5-ая МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СОВПАРТШКОЛ

Ч143 —
825

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

ДОКЛАДЫ и ВЫСТУПЛЕНИЯ
т.т А. В. ЛУНАЧАРСКОГО,
М. Н. ПОКРОВСКОГО, Н. К. КРУПСКОЙ,
К. А. ПОПОВА, Ц. ФРИДЛЯНДА и ДР.

ИЗДАТЕЛЬСТВО КОММУН. УНИВЕРСИТЕТА
ИМЕНИ Я. М. СВЕРДЛОВА
МОСКВА 1·9·2·6

ИЗДАТЕЛЬСТВО

Коммунистического Университета им. Я. М. СВЕРДЛОВА

Правление и склад: Москва, М. Дмитровка, 6.

Телеф. №№ 5-68-57 и 3-04-87 (торг. сектор).

ИМЕЮТСЯ В ПРОДАЖЕ:

Коллектив препод. Коммун. Ун-та им. Я. М. Свердлова— Учебник математики, под ред. проф. **Лившица**, Допущ. ГУС'ом . . . . . 2 р. 20 к.

Тимирязев, проф.—Физика, часть I. Одобрено и рекомендов. ГУС'ом . . . . . —» 90 »

Его-же.—Физика, часть II-я. Рекомендов. ГУС'ом . . . 1 » 30 »

Бена.—Радио-передача и прием. Физические основы . . 1 » 30 »

Пржеборовский, проф.—Краткий курс химии. Реком. ГУС'ом . 1 » 85 »

Методический сборник по курсу биологии.—Сост. коллект. преподав. Коммун. Ун-та им. Я. М. Свердлова. под редакц. **Завадовского** . . . . . 2 » 50 »

Эволюция человека.—Сборник статей, под ред. **Гремяцкого** . . 1 » — »

Михайлов А. А., проф.—Строение и эволюция вселенной. Сборник статей . . . . . 1 » 50 »

Полак, проф.—Происхождение вселенной. Популярный очерк— » — »

Кушнер.—Первобытное и родовое общества. Хрестоматия . 2 » 20 »

Пригожин.—Гракх Бабеф . . . . . 1 » 35 »

Фридлянд.—Тезисы и планы по истории революц. движения на Западе. 4-ое исправл. и дополн. изд. с прилож. 14 лабораторных заданий . . . . . —» 85 »

1848 год.—Материалы по истории революц. движения на Западе, под ред. **Гордона**. . . . . —» 50 »

Фридлянд.—Революция 1848 года и Парижская Коммуна 1871 г. (Тезисы для пропагандистов). Одобр. Агитпроп'ом Исполкома Коминтерна . . . —» 20 »

Слуцкий.—Парижская Коммуна 1871 года . . . . —» 80 »

10 лет Германской и Австрийской с.-д. партии. Сборник материалов и документов, под ред. **Фридлянда** . . . . . 1 » 10 »

Фридлянд.—История Западной Европы (1789—1923 гг.). Лекции, читанные в Коммун. Ун-те им. Я. М. Свердлова и на курсах партработников при ЦК РКП (б) . . 2 » 25 »

Бела Кун.—Коминтерн в резолюциях . . . . . 1 » 40 »

Крестьянские движения XVII—XVIII вв. Сборник докум. и матер. с примеч.—Составил **Викторов** . . . . . 2 » 50 »

Лядов.—Как начала складываться РКП (б). 45 тыс. . . 1 » 60 »

Его-же.—Из жизни партии в 1903—1907 гг. (Воспоминания) 1 » 20 »

Его-же.—Наша первая революция . . . . . —» 20 »

Горин.—Очерки по истории Советов Рабочих Депутатов в 1905 г. . . . . 1 » 50 »

Зеликсон-Бобровская.—Записки рядового подпольщика. 2-е испр. и дополн. издание . . . . . 1 » — »

Ольминский.—1917 год. Сборник статей из газет «Правда» и «Социал-демократ» . . . . . 2 » — »

Программа и устав РКП (б) с резолюц. партс'ездов и конференций по организац. вопросам по XIV партконференцию включительно . . . . . —» 50 »

Сталин.—Вопросы и ответы. II-ое изд. . . . . —» 20 »

ч43
825

ГЛАВПОЛИТПРОСВЕТ
5-АЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СОВПАРТШКОЛ

ДАР
М. Г. Гайсинского

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

ДОКЛАДЫ И ВЫСТУПЛЕНИЯ
ТТ. ЛУНАЧАРСКОГО, ПОКРОВСКОГО,
КРУПСКОЙ, ПОПОВА, ФРИДЛЯНДА И ДР.

ИЗДАТЕЛЬСТВО КОММУНИСТ. УН—ТА
ИМЕНИ Я. М. СВЕРДЛОВА—МОСКВА—1926

Главлит № 58395.
Тверь. Отп. 2500 экз.
в Тверской Гостипографии им. Карла Маркса.

Государ. публичная
Историческая
библиотека РСФСР
№ 33261 1963

ПРЕДИСЛОВИЕ.

Задачей V Методической Конференции совпартшкол была разработка вопросов преподавания исторических дисциплин и так называемых практических курсов (партстроительство, политпросветработа в деревне, методика и организация пропаганды и друг.). Конференция подошла к решению этих вопросов, как с точки зрения определения содержания, которое должно быть вложено в учебные курсы, так и с точки зрения методов их проработки. Уже сама постановка таких задач, составляя отличительную черту прошедшей Конференции, отражает новую полосу в совпартшкольской работе. Если ранее в центре внимания стояли вопросы, касающиеся общих принципов организации учебной работы, то теперь на первый план выдвигаются задачи конкретизации, уточнения, усовершенствования на основе этих, уже в общем решенных, принципов. Конференция совпартшкол в июле 1925 года поставила и разработала вопрос о лабораторном плане, как системе учебной работы в целом. V же Конференция, работа которой изложена в настоящем сборнике, делает в этом направлении дальнейший шаг вперед, поставив и разработав вопрос о лабораторном плане и исследовательском методе в применении к определенным дисциплинам, с учетом их особенностей, тем самым положив начало выработке методики отдельных дисциплин. Эта последняя задача выступает в настоящее время, как одна из очередных в методической области. Мы уже не можем удовлетвориться разработкой общеметодических вопросов. Необходима дальнейшая конкретизация, направление которой идет в сторону, главным образом, разработки методов

преподавания применительно к особенностям той или иной дисциплины. Соответствующая литература по общеобразовательным дисциплинам имеется; что же касается общественных наук, то в этом отношении сделано совсем мало. Само собою разумеется, Конференция не могла дать исчерпывающего решения этой задачи (применительно к историческим дисциплинам), ею положено, повторяем, лишь начало большой работы в указанном направлении.

Но такая постановка методических вопросов неразрывно связана с вопросами, касающимися содержания, которое должно быть вложено в учебную работу совпартшкол. Решения Конференции определили партийно-воспитательные цели и задачи всей учебной работы совпартшколы, а также указали и уточнили роль в достижении этих целей отдельных дисциплин, вопросы которых проработаны Конференцией. В этом отношении основным вопросом, который был поставлен и проработан Конференцией, был вопрос о направлении учебно-воспитательной работы совпартшкол в связи с решениями XIV партс'езда.

„Итоги и постановления XIV с'езда партии, определяющие задачи партии и Советского государства в сложных, противоречивых условиях современной полосы социалистического строительства—должны определить собой и основное содержание учебной работы совпартшкол. Теоретическое и историческое обоснование и освещение, на основе ленинизма, очередных задач современной борьбы и социалистического строительства, как они определены на целый ряд ближайших лет XIV с'ездом партии, должно быть центральной задачей преподавания всех общественных дисциплин в совпартшколах"—так определяет постановление Конференции общую задачу всей учебной работы совпартшкол.

Этими же постановлениями указан путь, по которому должны итти совпартшколы при практическом решении коренной задачи преподавания—увязки последнего с современностью.

Проработка всех этих вопросов проводилась Конференцией под углом зрения задачи, которую имеют совпартшколы в настоящее время—задачи подготовки партийных работников для деревни—деревенских пропагандистов и по-

литпросветработников. На Конференции подытожен опыт проведения „практических курсов“, введенных в соответствии с этой—уже переставшей быть „новой“—целевой установкой совпартшкол. Опыт еще невелик—по многим совпартшколам практические курсы вводятся лишь со 2-го триместра (следовательно, после Конференции), но все же некоторые выводы, а также основные принципы построения учебной работы по этим курсам Конференция смогла установить. Проведение решений Конференции в жизнь потребует большой работы преподавательских коллективов на местах. Настоящий сборник даст им возможность подробно ознакомиться и изучить работу Конференции. Вместе с этим, нам думается, что и для преподавателей других типов школ, родственных совпартшколе (школ взрослых, рабфаков и др.), работа Конференции представляет интерес, так как вопросы ею затронутые имеют значение и для тех и для других школ.

В настоящий сборник не вошли постановления совещания национальных совпартшкол и национальных отделений при совпартшколах, так как предположено издание их в отдельном сборнике постановлений.

Не помещены также и протоколы секций по „практическим курсам“, так как, по поручению Конференции, подготавливается специальный сборник, посвященный вопросам преподавания на этих курсах, где и будет использован материал секций.

В интересах экономии места, отчету придана протокольная форма.

Остальные сокращения, произведенные редакцией, касаются лишь деталей работы Конференции, не представляющих существенного значения.

А. Милютин.

V КОНФЕРЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СОВПАРТШКОЛ.

Конференцию открывает т. Мещеряков, В. Н. Президиум избирается в следующем составе: Попов, К. А., Покровский, М. Н., Мещеряков, В. Н., Милютин, А. П., Фильштинский, А. И., Рындич, А. Ф., Таль (Москва), Лазуркина (Ленинград), Алферов (Украина), Невский (Ростов на Дону), Лемкова (Брянск), Тулин (Омск), Качахнадзе (Тифлис), Неупокоев (Киргизия).

По предложению делегатов, избирается почетный президиум в составе товарищей: Сталина, Бухарина, Рыкова, Луначарского, Крупской.

ДОКЛАД т. ЛУНАЧАРСКОГО.

Товарищи! Мой доклад озаглавлен „Итоги XIV парт-с'езда и задачи партпросвещения". Но я считаю более правильным говорить на несколько более широкую тему, именно, относительно связи XIV партс'езда с просвещением вообще, при чем, само собою разумеется, в соответственных местах я подчеркну те особенные задачи, которые выпадают на долю партпросвещения. Предварительно же условимся сразу, как мы понимаем вообще задачи просвещения в целом, просвещенческую работу у нас в целом и задачи партпросвещения. Совершенно очевидно, что вся наша просвещенческая работа должна носить (и постепенно начинает носить) коммунистический характер. Собственно говоря, все наше просвещение есть партпросвещение—по крайней мере должно им быть. XIV с'езд с необыкновенной ясностью раскрыл перспективы органической связи, неотделимой связи просвещенческих задач с задачами нашего нынешнего строительства и, на мой взгляд, выявил неотложность и первоклассную значимость задач просвещения в такой мере, что для всякого мало-мальски внимательного наблюдателя, а тем более участника нашего строительства, должно быть ясно, что без дальнейших героических усилий в области просвещения, все коренные задачи нашего хозяйственного политического строительства являются неразрешимыми. Поскольку эти перспективы перед нами достаточно широко открыты, мы можем сказать себе: задача просвещения—абсолютно неотделимая, чрезвычайно важная часть всей работы коммунистов, направленной к мобилизации, организации широчайших масс для достижения коммунистических целей.

Но, само собой разумеется, что мы здесь никоим образом не можем замкнуться в численно узкие рамки, ради

соблюдения максимальной коммунистической чистоты, максимальной коммунистической силы нашей просвещенческой работы. Раз мы ставим перед собой задачи борьбы за ликвидацию неграмотности, установления всеобщего 4-летнего обучения, развития системы школ повышенного типа, создания специалистов через наши рабфаки, техникумы и вузы,—то мы, разумеется, должны будем опираться на многочисленные кадры учителей всякого рода, профессуры, ученых сил и т. д., которые контролируются коммунистической партией, но которые далеко выходят за пределы наших партийных кадров. Можно даже всегда опасаться того, что мелко-буржуазный характер нашей страны (что конечно не может не отражаться на отдельных характеристиках самой интеллигенции, в частности, просвещенцев) будет всегда иметь известную тенденцию не только к беспартийщине, к неопределенности что ли, но, может быть, вольно или невольно, сознательно или бессознательно, к развитию своих тенденций, противоположных или лежащих не по пути с тем, чего хочет добиться пролетариат, и что он проводит через свой авангард, через коммунистическую партию. И, если мы констатируем, с одной стороны, что нам нужно итти необыкновенно широким фронтом и делать дело просвещения сотнями тысяч рук, потому что это дело касается десятков миллионов голов, и если мы сознаем, что при этих условиях, без всякого сомнения, не вся колонна просвещенцев, не весь этот поток является абсолютно коммунистическим, что в нем могут быть тенденции или нейтральные, или даже противоположные нам, то из этого мы можем сделать такой вывод: мы не можем, конечно, сужать этот поток для того, чтобы в нем не было чуждых примесей, но мы не можем также полагаться на всю массу просвещенцев, как на нечто, коренным образом соответствующее видам нашей партии. Поэтому, естественно, что в общем потоке нашей просвещенческой работы должна быть выделена некоторая струя регулирующая, контрольная струя, дающая нам абсолютно надежных специалистов, которая могла бы создать для партии могучего наследника, способного играть ту же роль основного фермента, основного руководителя в общих процессах, совершающихся в нашем Союзе, какую играет коммунистическая партия.

Стало быть, все задачи просвещения имеют к вам самое прямое отношение, потому что совпартпросвещение является, повторяю, тем основным и центральным во всем остальном просвещении, что гарантирует нам успех просвещенческой работы в громадном Союзе республик, гарантирует линию избранных, линию надежных и, стало быть, естественных регуляторов всего нашего просвещенческого движения, которое, в свою очередь, колоссальнейшим образом будет отражаться на судьбах всего нашего строительства.

Итак, условимся, прежде всего, таким образом понимать совпартпросвещение по отношению ко всему остальному просвещению; и тогда нам будет очень легко от общих рассуждений о задачах просвещения, в связи с перспективами, намеченными XIV партс'ездом, перейти к специфическим задачам этой высоко квалифицированной части просвещенческой работы—совпартпросвещенческой работе.

XIV с'езд констатировал, можно сказать, в окончательной форме то, к чему мы подходили, восстанавливая наше хозяйство в течение последних лет. Он констатировал, что мы находимся, впредь до какого-нибудь изменения исторических судеб, в процессе интенсивного хозяйственного строительства, направленного к коммунизму. Это не подлежит никакому сомнению. Всякий понимал уже в начале восстановительного периода, что процесс постепенного излечения тех ран, которые нанесены были нам в бурный период империалистической и гражданской войны, эпидемии, голода и т. д., затем дальнейшее строительство в тех, в сущности, ничтожных рамках хозяйства, которые мы называем довоенными—что этот процесс затянется на годы. Не может существовать ни один коммунист, который предполагал бы, что такое восстановление может произойти каким-то чудесным образом в весьма короткий срок. Хотя скорое наступление мировой революции, несомненно, могло бы способствовать нашему хозяйственному оздоровлению и осуществлению коммунистических начал жизни в нашей стране, все же и в этом случае, конечно, превращение России в страну высококультурную, высокоиндустриальную, коммунистическую, было бы тоже длительным процессом. Но, одно дело—сроки: темп может учитываться разно—одни смотрят

сквозь более розовые, другие—сквозь более темные очки на срок, в который мы можем осуществить наше коммунистическое строительство; а другое дело—кардинальный вопрос о том, куда ведет вообще курс, взятый нашей партией.

Куда ведет вообще этот курс? Может быть, мы, вступивши на путь строительства, на путь восстановления и расширения нашего всесоюзного хозяйства, имеем какие-нибудь причины для разочарования? Может быть, будучи изолированы в теперешнем мире, не имея вне Союза ни одного социалистического пролетарского государства, имея повсюду, во всех странах, гегемонию наших классовых врагов, может быть, мы должны сказать, что в этих условиях достаточно скорого, энергичного и действенного приближения к нашему идеалу не может быть?

Тут могут быть разные варианты ответа. Например, наши враги говорят,—и вы недавно могли видеть такие статьи, возникшие в недрах реакционной буржуазии,—что мы, собственно говоря, уже иссякли, что поскольку страна руководится коммунистической партией, поскольку она находится под диктатурой пролетариата, постольку вообще в скором времени скажется полная невозможность ее дальнейшего хозяйственного и культурного расцвета. Это—одна версия. Другая версия, которую подсказывают нам наши собственные сменовеховцы,—не друзья и не враги, а так, полудрузья, полувраги. Она такова: нет, мол, ничего, в конце-концов, если коммунисты будут умны, то нынешний советский порядок не помешает стране хозяйственно вырасти, но та цель, к которой на самом деле идет страна, чтобы ни думали коммунисты, это скорее некоторая американизация России, а не приближение к коммунизму. Они думают, что приближаются к коммунизму, но элементы социализации хозяйства на самом деле отстают от общего его роста, в результате чего—когда-нибудь, в каком-то месте,—мы будем свидетелями перелома, после которого уже ясно сделается, что Россия, много получив от революции, освободившись от всякой дряни, которая, так сказать, мусором засоряла ее кровообращение, помолодеет и вступит на путь бурноразвивающегося капитализма и буржуазной демократии. Наконец, третий ответ на этот вопрос может быть такой: нет, на самом деле мы, даже считаясь с возможностью чрез-

вычайной затяжки развития революции в мировом масштабе, только опираясь на наши внутренние классовые взаимоотношения, на наши естественные богатства и на уже достигнутую нами ступень в области земледелия и промышленности, можем, исходя отсюда, итти по направлению не только быстрого обогащения нашей страны, но и приближения к коммунизму, вплоть до достижения этого идеала.

Вот три варианта. Первый вариант о том, что никогда у нас ничего не выйдет, и что мы думая, что мы находимся у начала начал, на самом деле находимся у начала конца, что этот вариант всецело должен быть отнесен за счет наших классовых врагов. Мы склонны думать, что мысль о том, что наше хозяйственное развитие изменит в другую—капиталистическую, буржуазную сторону, взятый нами курс на коммунизм, тоже может быть свойственной только сменовеховского типа теоретику. Внутри нашей партии не может быть таких элементов, которые усумнились бы в правильности нашего пути именно в этом толковании—в том толковании, что даже при отсутствии мировой революции, при допущении отсутствия более или менее серьезного вмешательства в наши судьбы европейской и американской буржуазии, мы можем внутри нашей страны очень долго (теоретически, потому что это относится к отдаленному будущему), вплоть до коммунизма, продвигаться собственными силами. Я спрашиваю себя: если бы внутри нашей партии возникли какие-либо сомнения в этом отношении, то чтобы это означало? Во время дебатов на XIV с'езде промелькнуло такое сообщение, будто бы внутри коммунистической партии кто-то, когда-то высказал такую мысль (которая не была нигде публично высказана и которая не была высказана на XIV с'езде), что при убогости той технической основы, которую мы в России имеем, построение этой пирамиды, обеспечение достаточной энергии этого поступательного движения и успешность этого движения вообще невозможны. Нужно очень радоваться тому, что если кто-то, когда-то, где-то это и сказал, то во́время спохватился и замолчал, что мысль эта оказалась ограниченной небольшим кругом влияния. Я спрашиваю себя: что может делать на свете коммунист, который стал на эту точку зрения? Допустим, что какими-то странными судьбами (потому что цифры не могут быть приведены

в доказательство, действительные процессы, которые мы наблюдаем в нашей стране, нисколько не знаменуют того, чтобы элементы частного хозяйства переросли нас) допустим, что каким-то образом можно было бы доказать этот пессимистический вывод. Что же тогда, какое из этого можно сделать умозаключение?—Я совершенно не знаю. Конечно, всякий марксист понимает, что ни какие-нибудь подвиги, ни какая-нибудь пропаганда может сыграть решающую роль в ускорении мировой революции при нынешних условиях (все, что мы можем сделать в этом отношении, мы и так делаем с величайшими усилиями). Что же остается делать, если констатировать, будто бы наше дальнейшее продвижение в направлении коммунизма не удается? Повторяю, очень хорошо, что таких пессимистов среди нас нет, и плохо, если такие пессимистические мысли иногда приходят кому-нибудь из нас в голову. И чрезвычайно, наконец, отрадно, что XIV с'езд совершенно рассеял подобного рода оттенки или зачатки мыслей, если они где-нибудь, у кого-нибудь и имелись. XIV с'езд определенно высказал, как умозаключение партии, как устанавливаемую ею истину, под которой лежит большая исследовательская работа, большой наш коллективный опыт, что мы находимся на восходящей линии хозяйственного развития и что эта восходящая линия ведет к коммунизму. Это есть не только линия количественного обогащения страны, но и качественного перерождения нашего хозяйства.

Из этого положения мы теперь исходим. Но из этого вовсе не следует, чтобы партия стояла на такой точке зрения: через горный хребет мы перевалили, самое худшее у нас позади, мы достигли того пункта, с которого идет уже работа над заканчиванием, завершением восстановления нашего хозяйства и работа над его расширением, а потому можно сказать, что санки уже сами собой покатятся, и что теперь можно уже работать просто каждому по своей специальности, не заботясь о направлении этих санок. Воз с места сдвинулся и поехал,—поехал по тем рельсам, которые не обманут, которые сами по себе обеспечивают, что в один прекрасный момент мы скажем: поздравьте сами себя и других, вот станция—коммунизм. Партия совсем не стоит на такой точке зрения. Партия считает, что период строи-

тельства таит глубочайшие опасности, что этот рельсовый путь имеет несколько фуркаций и что малейшая ошибка в направлении, которое возьмет наш коммунистический поезд, может привести к катастрофе, к крушению. Нужно смотреть в-оба и держать ухо востро́, потому что самый процесс обогащения нашей страны выдвигает новую опасность не меньшую, чем та опасность, которую мы переживали во время процесса разорения. С опасностью всеобщего разорения мы справились, теперь мы стоим лицом к лицу перед опасностями, связанными с нашим хозяйственным ростом. И эти опасности отметились на XIV с'езде самим фактом довольно острых разногласий. Эта опасность представляет собой достаточно серьезную величину, чтобы над ней задуматься.

Я остановлюсь здесь на хозяйственных задачах, так как задачи просвещения выдвигаются хозяйственными задачами—это вообще так, а для нас, марксистов, и в нашу эпоху, и в нашей стране—это еще более очевидно.

Наша страна по преимуществу земледельческая и поэтому, если бы мы хоть на минуту забыли, что нужно обращать сугубое внимание на развитие земледелия, то мы были бы недостойны руководить страной. Ясно, что земледелие, в качестве базы нашего хозяйства и наших госфинансов, теперь уже в меньшей пропорции доминирует, чем прежде, но все же представляет собой преобладающую форму нашей экономики. Но это значит и другое: если мы по преимуществу земледельческая страна, то мы, значит, должны заботиться о земледелии и, раз мы сугубо земледельческая страна, то мы должны сугубо заботиться и о промышленности. Страна, которая является земледельческой страной, должна поставить перед собой задачи индустриализации. Даже при обычных условиях, в каком угодно окружении, страна земледельческая должна подпасть под экономическое, а потом и под культурное и политическое влияние соседей. Это неизбежный закон, что та страна, которая имеет структуру более высокого типа, обязательно и неизбежно эксплоатирует, подчиняет, превращает в „хинтерланд“, в свой подчиненный рынок, страну с капиталом более низкой организации. Индустриальная страна господствует над страной земледельческой. А в наших условиях, когда мы представляем собой страну фактически завоеванную авангардом

трудящихся всего мира,—мы есть не только Союз народов, населяющих нашу территорию, а мы еще и первое социалистическое государство в мире. Мы должны с невероятной бдительностью защищать свою самостоятельность от заграницы, ибо это фактически значит защищать себя от подлинных классовых врагов и защищать все дело мировой революции от их посягательств. Уже это одно, независимо от всего другого более детального и второстепенного, должно поставить перед нами такую задачу: мы должны с лихорадочной быстротой, с максимальной активностью развивать у себя промышленность. При этом, мы не можем ограничиться развитием промышленности, производящей предметы потребления, а мы должны помнить заповедь Владимира Ильича, формулированную им в его последней речи на Коминтерне: Если мы не разовьем у себя достаточно мощной тяжелой индустрии, то мы не только не осуществим коммунизма, а неизбежно попадем под влияние буржуазных стран. Тяжелая индустрия—это то, о чем мы говорим в течение 4—5 лет и развитие ее в СССР представляется нам, как задача абсолютной важности. И совершенно прав т. Сталин, когда он сугубо подчеркнул, что это дело тяжелой индустрии должно подняться до производства самых высших форм машин, и что только это может нас обезопасить от подпадения под экономическое влияние враждебных нам соседей, от влияния противоположных нам классов, обезопасить нас от возврата под ярмо капиталистов. Эта задача может быть окончательно выполнена только тогда, когда мы разовьем у себя машиностроение по всем важнейшим отраслям промышленности.

Сначала я хотел остановиться на задачах индустриального строительства, которые являются столь же важными,—если хотите еще более важными,—чем задачи развития земледелия. Сейчас мы встречаемся с таким первым крупнейшим вопросом: нам было трудно восстанавливать промышленность, у нас на это было затрачено много труда и сейчас мы восстановили в среднем 70—75%, восстановили в общем промышленность на $^3/_4$ и через 1—2 года мы по всем пунктам промышленности перешагнем через порог 1913-го года. Нам это было трудно, но восстановлять промышленность это совершенные пустяки по сравнению с задачей расширять промышленность. До сих пор нам приходилось пускать

уже готовые фабрики, ремонтировать дороги, восстанавливать их жизнеспособность. Теперь, когда мы будем расширять промышленность, нам необходимо будет создавать новые фабрики, новые заводы, новые ж.-д. ветви, разрабатывать новые недра, т.-е. всюду вкладывать основной капитал. Мы были бы совершеннейшими дураками, если бы стали строить фабрики и заводы дешевого типа, под уровень и под стать нашей страны, ходящей в лаптях. Мы должны создавать наши фабрики и заводы по типу современной английской, французской и германской индустрии. Поэтому совершенно понятно, что нам нужен громадный государственный капитал (я имею здесь в виду не какую-нибудь экономическую категорию, а просто большие денежные суммы, которые можно было бы реализовать, в виде необходимого для нас оборудования). Откуда можно взять такую крупную денежную сумму? Вы знаете, что в течение долгого времени, на с'ездах Коминтерна, на с'ездах нашей партии и на с'ездах Советов этот вопрос ставился. Владимир Ильич предлагал концессии, предлагал заем на высоких процентах у зап.-европ. банкиров. Что вышло из этого? До сих пор почти ничего. Концессий мы почти не имеем. Займы нам дают краткосрочные и не серьезные по величине. Мы вынуждены, таким образом, базироваться на наших собственных внутренних ресурсах. Это значит, что мы должны экономить из результатов нашего пока еще мало производительного труда, и промышленного, и земледельческого. Мы должны экономить с чрезвычайным напором, с чрезвычайной скаредностью, чтобы создать тот общественный, социалистический капитал, который позволил бы нам расширить нашу промышленность. Может ли, скажем, крестьянин, если он умный крестьянин, осудить нас за то, что мы значительную часть доходов, которые доставляет нам всякий труд (и социалистически организованный труд нашей промышленности, и неорганизованный крестьянский и всякий другой труд), что мы значительное количество доставляемой ими продукции должны капитализировать и превращать в оборудование нашей расширяющейся промышленности.—Нет, не может. Каждому крестьянину можно великолепно доказать всю ложь тех нашептываний, которые, вероятно, звучат и сейчас в его ушах. Ему нашептывают так: „Вот коммунисты говорят, что пролетариат руководит тобою для твоего блага,

для блага твоих детей, а на самом деле этот пролетариат забрал фабрики и заводы, производит товар,—в частности, для тебя; это полбеды, ничего плохого в этом нет, но товары производят дорого, а за границей товары производятся дешево. Если бы ты, крестьянин, вел свое хозяйство независимо, ты покупал бы товары дешево, а не дорого. Но у тебя на перепутьи стоит Внешторг, который не дает возможности дешевым товарам проникнуть в твою страну и поэтому ты переплачиваешь пролетариату колоссальные деньги; да это еще было бы допустимо, если бы, по крайней мере, товаров было достаточно, а то и их недостаточно, благодаря чему развертывается спекуляция, которая садится на твою шею. И получаются тормаза для развития твоего крестьянского хозяйства. Вот к какому печальному положению тебя привели".

Что говорил Владимир Ильич, характеризуя возможность подобного печального положения?

Владимир Ильич говорил: Вы показали, что вы умеете воевать, покажите же, что вы можете торговать. И он сейчас же прибавлял: все будущее революции зависит от прочности рабоче-крестьянского союза, а рабоче-крестьянский союз зависит от товарообмена. Если ты, коммунист, сумеешь производить достаточное количество нужных крестьянину товаров и давать их по доступной цене, то он будет тебе верен и ты медленно, но верно, ведя за собой на буксире всю крестьянскую массу, пойдешь к победе, к коммунизму. Если крестьянин увидит, что ты не умеешь доставлять ему товары нужные и по дешевой цене, он скажет: „коммунист, ты очень хороший человек, у тебя прекрасные идеи, но ты не умеешь справиться с тем, чтобы дать мне возможность вести хозяйство, и я лучше устроюсь с частным торговцем".

Умному крестьянину не так трудно растолковать, что это положение не верно, и что тот капитал, который сейчас создается в виде индустриального капитала, нужен для него, крестьянина. Конечно, этот капитал индивидуально ему не принадлежит, но он входит в народное хозяйство, и если государство не будет иметь этого капитала, то это будет значить, что все народное хозяйство, и в том числе крестьянское, непременно, неизбежно подпадет под рабство буржуазии своей и иностранной.

Вопрос дальнейшего развития крестьянства самым неразрывным образом связан с вопросом об общесоюзной индустрии. Вот как стоит вопрос.

Тем более, понятно это рабочему.

И рабочему можно, конечно, петь разные басни. Сказать, например: „индустрия социалистическая, а заработная плата довольно низкая, жилищные условия не улучшились, питаешься ты плохо, одежду носишь ты плохую и т. д. Что же это значит? Это значит, что существует некая новая форма твоей эксплоатации. Тебя эксплоатируют. Значительная часть прибавочной стоимости уходит из твоих рук". Отвечать на это, что ничего подобного нет, что рабочий потому так беден и не может быть поставлен в лучшие условия, что продуктивность труда низка, все-таки было бы не достаточно. Мы не можем скрывать того факта, что действительно мы не распределяем и не можем распределять полностью продукты труда между самими рабочими, производящими их.

Когда была создана Готская программа, Маркс внес в нее корректив; в ней говорилось, что социализм означает право на полный продукт своего труда. Маркс сказал, что даже в социалистическом обществе этого никогда не будет. Надо будет выделять значительную часть продукта труда каждого индивидуума на расширение производства, содержание инвалидов, на воспитание детей и тысячи других общих задач.

Тем паче сейчас, когда перед нами стоит задача самого создания нашей индустриальной базы, совершенно ясно, что распространение среди отсталых беспартийных рабочих такого представления, что будто бы „до конца доведенная дележка прибылей государственной индустрии—шаг к коммунизму", есть совершеннейшая демагогия и очевиднейшая ересь.

Конечно, было бы неправильно, если бы мы стали на противоположную точку зрения, если бы мы сказали: „мы должны урывать у рабочего всякий кусок хлеба для того, чтобы увеличивать этот самый государственный запас, средства для расширения индустрии. Пусть рабочий живет как последний парий, он должен принести себя целиком в жертву этому накоплению общественных сил". Конечно, это

было бы неправильно, конечно, здесь есть средняя линия, которую надо правильно определять.

Но самая тенденция выдвинуть какие-то формы участия рабочих в прибылях никуда не годна. Если мы можем, на основе развития нашей промышленности, на основе роста наших общих ресурсов, увеличить заработную плату, то мы должны это сделать, совершенно независимо от прибылей данного завода и данной отрасли промышленности. Совершенно ни откуда не следует, что покровительствовать надо тому рабочему текстилю, который работает в прибыльной индустрии, а не горняку, который работает не в прибыльной индустрии. Мы не можем поднимать заработную плату выше известного уровня не только потому, что нет на это средств, но и потому, что это значило бы итти на нездоровый лозунг: „Дай мне сегодня, дай мне индивидуально". Это лозунг мещанский. Никто не осудит нуждающегося многосемейного рабочего, если он почешется и попросит увеличения заработной платы, попросит дать ему больше: мы его за это не осудим, но, по существу говоря, если бы кто-нибудь стал строить теорию такого рода, что мы должны итти на раздачу по рукам результатов нашего промышленного труда, то это была бы линия, идущая на уступки мещанскому духу в рабочем классе.

Конечно, можно легко демагогствовать на этом. Можно легко собрать симпатии, разводя такую теорию, ибо это идет по линии естественного эгоизма каждого отдельного человека. Но в том-то и величие нашей партии, что мы, несмотря на это, даже не слышим особенных жалоб в этом роде, за исключением отдельных единичных фактов. Наша партия сумела воспитать в пролетариате сознание, что мы строим общее хозяйство. Участие в прибылях рабочих заключается прежде всего в том, что наша индустрия растет. Разве он в этих прибылях не участвует? Все наши пропагандистские силы, рядом с задачами организационного порядка, мы употребляли и на то, чтобы развить эту форму коллективизма у рабочих, сознание того, что он есть хозяин государственной промышленности и что, когда она растет и характеризуется накоплением новых миллионов и десятков миллионов, то он богатеет и результаты этого богатства скажутся на нем, на детях его, сравнительно скоро, и что

это гораздо более выгодно для рабочего класса, чем раздача части прибылей. Если бы мы от этого отступили, то это значит, что мы отступили бы от того напряженного, проникнутого энтузиазмом строительства, при помощи которого мы только и можем итти вперед. Из этого я делаю некоторый существенный вывод. Я делаю тот вывод, что рост наших запасов, наших ресурсов, рост наших покупательных средств, которые мы можем реализовать в дальнейшем развитии нашей промышленности и который ограждает нас от подчинения заграннце, дает базу для дальнейшего развития класса-гегемона, пролетариата, и что этот рост возможен только в атмосфере понимания всем населением, пролетариатом в первую очередь, крестьянством, во вторую,—всей важности этой задачи. При этих условиях, независимо от хозяйственной стороны вопроса, перед нами становится огромная политпросвет задача—страну, в пролетарской своей части еще недостаточно культурную, как много раз подчеркивал Владимир Ильич, и совершенно мелко-буржуазную в своей крестьянской массе, эту страну убедить, парализуя всякие чрезмерно сильные эгоистические тенденции, в том, что задача сколачивания нашего общего государственного промышленного достояния есть задача в высшей степени важная.

Прямо можно сказать—мелко-буржуазная страна, мелкобуржуазная часть ее всегда имеет тенденцию к разбазариванию общего достояния, к растаскиванию его на пайки. Наша партия, и только наша партия, есть носительница коллективного сознания, отвечающего уровню развития организованного пролетариата, фактически выражающего истинные интересы остальной массы. Мы не можем не вступить в идейную борьбу с этими мещанскими эгоистическими бытовыми устремлениями за концентрацию всех сил для настоятельнейшей задачи, для создания государственных ресурсов, для развития нашей промышленности. Само собою разумеется, что это потребует колоссального напряжения агитационно-пропагандистской работы в печати, устной и всякой другой. И в этом смысле, работа эта находится в прямейшей связи с совпартшколами, с вашими задачами, как коммунистических культурных воспитателей.

Здесь я упомяну о некоторых других задачах, которые не так непосредственно связаны с вами, но которые нужно подчеркнуть для того, чтобы понять, каковы неразрывные узы, соединяющие работу просвещения вообще с задачами расширения нашей промышленности. Два слова об этом нужно сказать.

Совершенно ясно, что если бы нам удалось накопить значительные ресурсы, мы могли бы из года в год расширять нашу промышленность и транспорт,—но для этого нужны люди. Смешно поэтому, когда серьезные товарищи говорят: „Наркомпрос—это культурный Наркомат. Все понимают пользу просвещения и всякого другого культурного дела, но Наркомпрос, это не хозяйственный комиссариат и т. д.“. Интересно отметить, что сейчас наше хозяйство упирается в такой вопрос: у нас есть безработица неквалифицированных рабочих и в то же самое время колоссальный недохваток в квалифицированных рабочих. Какой это вопрос? Хозяйственный вопрос. Как его можно разрешить? Только путем обучения, только путем профессионального просвещения, при чем всякий, конечно, понимает, что профессионально-техническое просвещение базируется на общем просвещении—одно без другого немыслимо. Очень характерно, что хозяйственные наркоматы, когда они упираются в вопрос о том, что командный состав нашей промышленной армии должен, во-первых, быть на европейско-американском уровне—иначе мы будем биты, и должен расти, в меру роста нашей квалифицированной промышленности—во-вторых,—то они заявляют, что дело подготовки специалистов должно быть отдано им, хозяйственникам, что Наркомпрос есть „культурный комиссариат“ и ему нечего заниматься хозяйственными вопросами. Если продолжать разговор по этой линии, то выйдет, что все нужно передать в хозяйство, так как наше строительство есть хозяйственное строительство. И обучение грамоте взрослого, и открытие каждой новой школы,—все это хозяйственные задачи. От кого это может укрыться? Все здесь связано совершенно неразрывно. Между тем, передача хозяйственникам задачи производства квалифицированной рабочей силы, задачи производства специалистов, чреваты глубочайшими бедствиями.

Уже сейчас, когда хозяйственники еще и не понюхали

этого (мы им не уступили, мы отбили их домогательства). уже сейчас, они, извиняюсь за выражение,—не стыдятся говорить: „Вы слишком много расходуете, можно сделать дешевле“. Мне один хозяйственник сказал: „Мне важно, чтобы рабочий умел гайку сверлить, а совершенно незачем его марксизму учить. То же самое относится к спецам“. Какая это точка зрения? Значит, надо натаскать людей, что нужно удешевить производство, и если нужно гайку сверлить, то нужен такой человек, который умел бы только гайку сверлить, а все остальное неважно? Это точка зрения не только американская, а оголтело-хозяйственная, ничего общего с коммунистической постановкой вопроса не имеющая. Несомненно, что общая тенденция хозяйственников до таких абсурдов, к каким пришел мой собеседник, не дошла, но это имело бы место, если бы ее не сдерживали. Фабзавуч дорог. Как мы смотрим на фабзавуч? Мы считаем, что нужно создать производственный авангард рабочего класса из наших непосредственных наследников, который был бы приспособлен к тому, чтобы работать в условиях высших форм производства, ибо мы будем строить заводы по американскому и сверх-американскому типу. Нам важно, чтобы этот авангард был гибок. Мы не знаем, как будет развертываться наша промышленность, и мы не знаем, куда придется бросить нашего специалиста. Если он не будет политехнически подготовлен, если он не будет иметь определенного фундамента под собой, если он не будет знать того нового производства, с которым он должен будет иметь дело, то он будет привинчен к определенной профессии, на которую его натаскали, в духе которой его выдрессировали, и перевести его с одной задачи на другую или же заставить его расти вместе с бурным качественным ростом производства сделается невозможным. Мы должны молодых рабочих воспитать так, чтобы они могли быть действительно квалифицированной силой для чрезвычайно быстро, в качественном отношении, развертывающейся промышленности. Они должны быть готовыми, с величайшей гибкостью, переходить с места на место, они должны быть приспособлены к переброскам для того, чтобы оказаться годными к работе на том пункте фронта, на котором потребует этого действительное положение вещей.

Нам нужно, чтобы наше производство развивалось социалистически. Было бы антисоциалистично, если бы мы все прибыли раздавали рабочим, а не накапливали бы средств на усиление производства. Но мы должны вносить социалистические взаимоотношения на самый завод. Мы это делаем самым усердным образом. Нужно сознательное отношение каждого рабочего ко всему тому, что вокруг него имеется, к его собственному производству, производству его цеха, производству его фабрики, к связи его с производством страны, к месту, которое все это занимает в ряду общих революционных задач. Вот что нам нужно. Нам нужно не то, чтобы наш рабочий был хорошим рабочим, как это понимает капиталист. Нам недостаточно только того, чтобы он умел выполнять все необходимые физические манипуляции и при том по Тейлору. Не в этом одном суть. А суть в том, чтобы он оценивал свое место, свою задачу, с широчайшей точки зрения общих задач борьбы и социалистического строительства пролетариата и его пролетарского государства. Неправильна такая постановка вопроса, которая говорит о том, чтобы мы сами, в то время, как у нас есть последовательно социалистического типа промышленность, готовили туда не наивысшего типа сознательных рабочих, а мастачили в наших школах таких людей, которых можно заменить даже обезьянами, если их хорошо выдрессировать. Такая постановка вопроса абсолютно неправильна. Это свидетельствует о том, что нам нужно распространить совпартпросвещение на всех, кто так думает.

У нас есть тенденция, против которой мы вынуждены бороться—крупно-капиталистическая тенденция. Мы намечаем себе известную цель. Эта цель—крупное производство. Конечно, без крупного производства мы ни за что не построим коммунизма. Нам нужно итти к производству, по внешнему своему облику, представляющему сколок с американского крупного производства. Но американское крупное производство есть капитализм, и при том, даже не государственный капитализм, а частный. Разумеется, мы не можем брать себе в пример это производство без всяких коррективов, мы не можем сказать, что единственный критерий: „так дешевле, по Тейлору дешевле“. Мы не можем, например, выбрасывать рабочего после сорокалетней работы,

после того, как мы из него все выжали, как это делается в американском крупном производстве. Мы не можем превращать рабочего в автомата, в простой придаток к машине. Нам нужно, чтобы у нас был сознательный, насквозь сознательный пролетарий. Стало быть, громадную массу поправок мы должны постоянно вносить в наше производство, в распорядок труда, в положение каждого труженика в производстве, где этот труженик является не эксплоатируемой единицей, а частью коллективного хозяина. Следовательно, как видите, задачи профтехнического образования стоят перед нами, и так настоятельно, что, если мы окажемся не в состоянии выполнить во всем об'еме требования на квалифицированную рабочую силу и на высокого типа специалистов, то мы ни в коем случае не устоим перед Европой.

Наше государство—государство пролетарское, оно не может эксплоатировать рабочего. Но в нем—об этом в свое время настойчиво говорил Владимир Ильич—возможны и есть „бюрократические извращения". В эти извращения, среди других госаппаратов, впадают и аппараты хозяйственные и отдельные хозяйственники. Между прочим этим обосновывал Владимир Ильич невозможность „сращивания" профсоюзов с хозорганами. Он предвидел, что могут быть такие конфликты, при которых интересы рабочего, как производителя, нарушаются хозяйственными органами и отдельными хозяйственниками, и в которых профсоюзы не могут вставать на сторону хозяйственников. Если мы станем в нашем производстве „американизировать" людей, т.-е. вырабатывать из нашей молодежи тип механизированного рабочего, а не тип всесторонне развитого пролетария, мы бы шли по линии извращения задач пролетарского государства по отношению к рабочему, как производителю. Нужна, стало быть, постоянная партийная атмосфера, постоянное партийное воздействие, чтобы этого не случилось. К моему великому сожалению, пришпориваемые нуждой, не только отдельные хозяйственники, но и многие профессионалисты в этом пункте с нами разошлись. И, может быть, только благодаря энергичнейшей поддержки комсомола, мы сумели счастливо доказать партии, что в данном случае вопрос этот очень существенный и что здесь уступать нельзя.

Я не буду говорить о задачах просвещения, косвенно связанных с промышленностью, т.-е. о производстве всяких таких лиц, как: врачи, юристы, хозяйственники—мы можем здесь не останавливаться на этих вопросах, как не стоявших непосредственно перед XIV с'ездом. С XIV с'ездом непосредственно связано положение, что мы обязаны развертывать тяжелую индустрию и машиностроение, что на это нам нужно собирать ресурсы и, в этом смысле, мы не можем разбазаривать нашу экономику, что это есть действительно линия непосредственно социалистического строительства промышленности. И отсюда уже вытекают те соображения о непосредственных задачах просвещенца, которые я привел.

Переходя к деревне, нужно сказать, что здесь дело обстоит гораздо более сложно. Если город, промышленный город того типа, каким является наш город, богатеет в общем, то это значит, прежде всего, что растет государственная промышленность, приобретаются ресурсы, которые преобразуются в дальнейшее расширение этой промышленности, и что вместе с тем улучшается самый быт рабочего. При правильном направлении политики, это должно значить и то и другое в известной пропорции. Ни то, ни другое ни в малейшей степени не может разойтись с нашим продвижением к коммунизму. Расширение промышленности—это база продвижения к коммунизму; улучшение быта рабочего—это база продвижения к коммунизму.

А в деревне? В деревне не так. В деревне 22.000.000 частных хозяйств. Обогащение деревни—есть обогащение большого количества частных хозяйств. По какому типу, в каком направлении может итти это обогащение? Фактически, глядя на то, что в деревне сейчас происходит, мы должны сказать, что обогащение деревни сопровождается процессом расслоения. Мы могли бы даже априорно это сказать.

Почему мы говорили всегда, что, предоставленная самой себе, деревня непременно создает, в лучшем случае, буржуазно-крестьянскую республику капиталистическо-кулацкого типа?

Мы всегда это говорили. Мы говорили, что деревня, предоставленная себе, неизбежно группируется вокруг наиболее зажиточной своей части и потом, как бычок на вере-

вочке, идет за ней по пути, в сущности, губительному для деревни, по пути обогащения одной части и закабаления другой.

Если мы строили с самого начала, еще с 1905 года, перспективу прочного союза рабочих и крестьян и постепенного перерождения деревни в коммунистически земледельческую величину, то что мы при этом имели в виду?

Мы имели в виду воздействие пролетариата на деревню тогда, когда власть будет в его руках. Мы считались с тем, что, при известных условиях, пролетариат может парализовать эти тенденции деревни и наметить другие пути обогащения деревни, такие, которые не противоречат социализму, коммунизму, идут параллельно с ними, которые вливаются в эти пути. Прежде всего, предварительным условием воздействия на деревню и борьбы с естественными для деревни тенденциями к расслоению и окулачиванию является, конечно, союз пролетариата с основной массой крестьянства в этой деревне. Чем мы обеспечим этот союз? Мы теперь это очень точно знаем.

Во-первых, мы заключили союз с крестьянством на предмет разгрома помещиков. За нашу помощь в деле разгрома помещиков и организации крестьянских сил в Красную армию для самообороны от возможной реставрации помещичества, крестьяне р а з р е ш и л и н а м р а з г р о м и т ь буржуазию, взять в наши руки индустриальное производство. Дальше следовал другой вопрос: при каких условиях крестьянство, его основная масса в этом не раскается, и не только не будет мешать, социалистическому строительству, но и будет ему помогать, само в него втянется, станет строить вместе с пролетариатом, как его союзник. Тоже совершенно ясно, при условии, если мы сможем создать удовлетворительный для крестьянства товарообмен. Вот мы сейчас все эти условия осуществили: землю крестьянам дали, вместе с ними мы от помещиков оборонялись, товарообмен мы, хотя может быть и не вполне удовлетворительный по размерам, но все-таки сносный, создали благодаря НЭП'у, благодаря чрезвычайно правильной тактике НЭП'а и обеспечили для деревни возможность благоприятного экономического существования и экономического под'ема.

Теперь мы создали для себя возможность воздействовать на деревню. Но против чего мы должны воздействовать и какие шансы мы в этом отношении имеем? Уже в первый период после завоевания власти мы встретились с необходимостью воздействия. Нам надо было раскулачить деревню, ибо деревенский кулак стоял тогда поперек нашего пути, пути „борьбы за хлеб“, пути подавления всякого сопротивления только что свергнутых капиталистов и помещиков. И раскулачивание деревни мы проводили самыми экстренными революционно-административными путями. Мы создали комитеты бедноты, мы раздели кулака, пустили по миру, а кой-где и стерли с лица земли. Деревня была раскулачена, стала середняцко-бедняцкой, и в общем, соответствовала нашим требованиям: мы вместе с ней дрались и вместе с ней победили контр-революцию. И, победивши, мы своей новой экономической политикой создали условия для под'ема и развития деревни. Но как только эти условия создались, деревня стала развиваться, расслояться, а стало-быть и вновь окулачиваться.

Перед нами встал вопрос. Если деревня вновь окулачивается, то не нужно ли ее перманентно раскулачивать, т.-е. действовать, как в период военного коммунизма, когда в деревне стояла задача такого перманентного раскулачивания ее. Казалось бы, что и теперь, если где появился кулак, то надо его под ноготь—за ушко да на солнышко. Но так как мы находимся в фазе развития НЭП'а в деревне, которая вместе с расслоением создает продвижение всей массы середняцкого крестьянства вверх, к более прочному хозяйству, к его под'ему, так как это продвижение есть в высшей степени для нас важный экономический фактор, нужно спросить себя: не остановит ли перманентное раскулачивание деревни этого середняцкого продвижения вверх? Остановит. Это не подлежит никакому сомнению. Середняк думает: „если я куплю еще свинью, то меня запишут в кулаки и отнимут все, до последнего поросенка“, то ясно, что у него не будет никакого желания итти вперед. Он не знает, с какого момента (и дико устанавливать такой момент) его старательное хозяйство окажется уже не заслуживающим одобрения. Ведь мы хотим, чтобы крестьянство подымало свое хозяйство, а этому помешает боязнь середняка,

что, в какой-то момент, успех его старательства превратит его в нашего врага и заставит нас, бедняцкие организации или нашу администрацию, напуститься на него на предмет его разорения.

Это полное отсутствие перспективы под'ема индивидуального хозяйства для середняцкого хозяйства, при нынешних условиях, при теперешнем уровне кооперации, при теперешнем уровне воздействия нашего на деревню, фактически приостанавливает, парализует, в значительной мере, все продвижение деревни вверх, которое является одним из самых основных факторов нашего хозяйственного оздоровления. Это парализует рост покупательных сил деревни—значит, отражается чахоткой на индустрии, парализует возможность накопления и передачи крестьянских сбережений в наши сберегательные кассы и банки, т.-е. бьет прямо наотмашь все наше хозяйство. Таким образом, можно было ждать, что такая мудрая партия, как коммунистическая партия, нашедшая силу провести гениальную политику—новую экономическую политику, заметит, что перманентное раскулачивание деревни есть абсолютная бессмыслица. Ну, хорошо, а если перманентно не раскулачивать, то ведь кулак возродится?—Возродится. Что же это будет какой-то „добрый советский кулак", другой совсем, наш собственный, доморощенный, которого мы можем любить (некоторые даже своих собственных вшей любят), так ведь можно своего советского кулака любить (смех)—нет, мы должны прямо сказать: кулак есть враг. Но можно ли сказать: это враг неопасный, несерьезный, мы с ним справимся, мы его шапками закидаем?—Нет, это серьезный враг. И не потому, что кулаков очень много. Их не так много, но это все-таки серьезный враг.

Конечно, продвижение проходит так, что из середняцкой массы выделяются некоторые старательские слои, из них некоторые слои зажиточного крестьянства, из них еще меньший этаж пирамиды—полукулаки и кулаки, в собственном смысле слова. Кулак может жить только на известном количестве некулацких крестьян и думать, чтобы он количественно превратился в тьму-тьмущую, конечно, нельзя. Но он имеет серьезное влияние на прилегающую к нему толщу крестьянских хозяйств, на тех, которые без 5 минут кулаки,

или без четверти часа кулаки, на ту часть середнячества, которая ближе к производителю и торговцу, чем к эксплоатируемому труженику.

Что говорил об этом Владимир Ильич? Он говорил: крестьянин есть натура двойственная, как середняк-труженик, он с нами, как мелкий хозяин и торговец—он с буржуазией. Батрак с нами, бедняк с нами; это наша опора в деревне. Кулак—против нас, он наш враг. Середняк наш союзник. Без союза с пролетариатом середняцкая масса не может двигаться ни в какую сторону, кроме разорения и нищеты. Без союза с этой массой пролетариат не может строить социализма, итти к коммунизму. Но середняку, с его двойственной натурой, свойственны колебания между нами и кулаком. Середняк все еще где-то рвется на две части: какая-то часть его тянет к нам, какая-то—к кулаку. Чем сильнее кулацкое влияние, тем больше это колебание середняка, и тем больше затруднений создается для упрочнения союза пролетариата и деревенской бедноты с середняцкой массой. В этом отношении кулак опасен и совершенно поэтому понятно, что мы считаем величайшей ересью, величайшим грехом зажмуривать глаза на кулака. Но нельзя отсюда делать вывод, что раз кулак опасен, нужно его „раскулачивать“, как мы делали это в период военного коммунизма. Мы допускаем кулака жить, хотя он нам опасен, совершенно так же, как, по другой линии, мы допустили жить нэпмана.

Что такое нэпман? Нэпман—частный торговец. Опасен он?—Опасен. Растет он? Растет. Абсолютно он растет. Частный торговец и частный производитель—это есть элементы частно-капиталистического производства внутри нашей страны. Но мы должны были их вызвать к жизни, потому что мы сами одними своими силами и ресурсами не могли установить товарообмен, который удовлетворил бы крестьян. У нас были громадные пробелы. Эти пробелы мы заполнили нэпманом.

Должны ли мы повернуть сейчас назад и сказать, что нэпман больше не нужен? Не должны, потому что они нам пока нужны, а главное, в общем росте нашего хозяйства, социалистические и кооперативные элементы растут быстрее, чем частные. Если так, то экономически мы уже в

значительной степени обеспечены от победы городского нэпмана.

Чем мы обеспечены политически? Сумели ли мы взять нэпмана политически под такой государственный контроль, до такой степени парализовать его влияние на окружающих, чтобы сказать, что нэпмана мы себе подчинили?—Конечно, да. В кои-то веки, где-нибудь, что-нибудь он пискнет по-устряловски о своих взглядах, да и все. Говорить, что нэпман сейчас серьезно выступает с претензией на политические права, что он протягивает руку, чтобы вырвать бразды правления у коммунистической партии—это совершенно смешно. Совершенно несомненно, что нэпмана мы себе подчинили, что он чувствует на своих плечах тяжелую пролетарскую руку, и не мы на него работаем, а он на нас,—что великолепно доказал т. Зиновьев в своей книге против Устрялова. То же самое в деревне.

Мы вынуждены признать необходимость существования кулака. Мы вынуждены присутствовать при количественном росте кулачества и при увеличении богатства отдельных кулаков и не воздействовать на это военно-административными мерами. Но мы должны парализовать результаты кулацкого продвижения. Для этого существует, конечно, очень много мер. Разумеется, мы можем действовать имущественными обложениями всякого рода. Это не помешает вообще его бытию, это его не убьет, но превратит его в какое-то податное сословие нашего государства, и часть средств из его кармана мы будем перекладывать в государственный карман. А из этих средств мы значительную часть перебросим для экономической и политической борьбы с ним. Нам нужно оградить всемерно середняка от влияния кулака и всей силой нашей партийной и государственной мощи воздействовать на деревню, чтобы она вступила на путь кооперативный, идя от примитивных форм кооперирования к поголовному производственному кооперированию. Есть два пути для деревни. Один—путь, присущий миллионам крестьянских хозяйств в условиях капитализма и буржуазного государства, и другой путь — в условиях диктатуры пролетариата, в руках которого все командные высоты народного хозяйства, все возможности направить развитие крестьянского хозяйства к коммунизму. Научно доказана

эта возможность превратить распыленную деревню в кооперативную, затем, постепенно укрепляя и углубляя кооперацию, направить деревню на путь к коммунизму. Для этого нужно совершить громадную хозяйственную и культурную работу в деревне, и этой работой обеспечить социалистическое развитие деревенской кооперации.

В связи с хозяйственными задачами в деревне перед нами стоит колоссальная политпросветработа и, в особенности, работа агитпроповская. Что такое агитпроповская работа для деревни?

Это вовлечение беспартийного крестьянства в советское строительство и при том такое вовлечение, при котором крестьянство—его основная масса — воспитывалось в этих советских недрах, как наш друг и союзник. Эта задача трудная, и мы должны развить большую политпросветительную работу, чтобы она служила воспитанию значительных кадров беспартийного крестьянства в советском духе.

Надо помнить при этом еще и о влиянии кулака в деревне не только на середняка, но и на бедняка, и даже на батрака. Он может влиять на батрака, на попавшего к нему в кабалу бедняка. Тут нужен ряд государственных мероприятий, которые дадут возможность бедняку и батраку чувствовать, что он остается политически привилегированным и пользуется охраной своих интересов со стороны рабоче-крестьянской власти. Но, кроме этих мероприятий, тут нужна опять-таки громадная политпросветработа. Постановления XIV с'езда (а перед этим XIV Конференции и октябрьского пленума ЦК) об отношении к классовым группировкам деревни налагают на нас большие обязанности.

Что установил XIV партс'езд в области положения крестьянства и развития земледелия? Он установил, что деревня расслаивается, что деревня, до известной степени, будет окулачиваться, но что мы должны парализовать кулацкое влияние в деревне правильной политикой по отношению к деревенской бедноте и среднему крестьянству, ибо если мы не парализуем этого влияния, то кулак поведет деревню за собой в сторону от ее путей к социализму.

Как парализовать это влияние, XIV с'езд сказал. И в выполнении его указаний крупную роль должно сыграть создание в ней культурных и политико-просветительных

очагов, которые помогали бы вести деревню на социалистические пути.

Что отверг XIV с'езд? Он отверг политику перманентного раскулачивания деревни, он отверг тот взгляд, что раз деревня не раскулачивается, то пиши революции „пропало"; он отверг взгляд, что если мы допускаем кулачество, то мы должны сейчас же бросить все силы на дело организации только бедняцких и батрацких групп крестьянства, а на середняка смотреть как на сомнительный тип и предоставлять ему самоопределяться. Все это XIV с'езд отверг. Он подчеркнул задачу организации бедняков и батраков, но он с особой силой подчеркнул и выдвинул на первый план колоссальную работу по завоеванию середняка при помощи этой организации бедноты. Отрицая „раскулачивание", он поставил задачу не только использования кулака, как это было сделано по отношению к нэпману, но и борьбы с ним за середняка, задачу изоляции кулака, преодоления его влияния на деревню. Все это ставит перед нами задачи колоссальные, совершенно исключительные.

Мы противопоставляем одни хозяйственные величины другим, одни формы быта другим формам быта. Если бы мы противопоставляли формам слова, мы были бы биты. Если бы мы сказали, что идеология и сознательность не играют никакой роли, то мы были бы отвратительными марксистами, мы были бы меньшевиками. Марксист, наоборот, говорит о том, что чем организованнее известный класс, тем мощнее его воздействие на хозяйственных путях, тем мощнее результаты, отстаиваемые его линией, по отношению к линии других классов. И в данном случае, наша сознательность чрезвычайно высокая, чрезвычайно интенсивная, не будет иметь никакого экстенсивного, расширяющего, воздействующего на среду результата, если у нашего авангарда, каким является коммунистическая партия, не будет бесконечного количества щупальцев, которыми она внедрится в деревню в целях перерождения этой деревни, вопреки влиянию кулака. Вот как обстоит дело.

Вот почему сейчас активная работа в деревне и в частности активная работа политпросветительного характера является одним из главных рычагов нашей борьбы за социалистический путь нашего развития.

Мы не можем и не должны сейчас ни на минуту ослаблять свою политпросветработу. Мы должны противопоставлять ее тем враждебным нам влияниям новой буржуазии и тем настроениям среди отсталых слоев самого пролетариата, которые нашептывают рабочему, что наша госпромышленность—госкапиталистическая, что рабочие в ней эксплоатируются, что государство не дает рабочим должной части из прибылей. Своей политпросветработой в городе мы должны бороться против попыток этим нашептыванием внести анархо-индивидуалистическое разложение в среду пролетариата, под видом защиты, якобы, чисто рабочих интересов. В деревне мы должны противопоставить политпросветработу влиянию кулачества, его попыткам вызывать в деревне брожение против нас, его нашептыванию, что коммунисты ведут далекими, запутанными и неверными путями и чорт знает в какое болото заведут: товары дают дорогие, задерживают естественное развитие деревни своим постоянным вмешательством. Как в некоторых случаях химический процесс определяется по своему темпу и направлению присутствием какого-либо фермента, так и наличие атмосферы интенсивного политпросвещения определит, как будут претворяться социально-политические влияния — будет ли это меньшевистское, буржуазное, будет ли это влияние нэпманов в городе и кулаков в деревне, или это будет наше влияние. Своей политпросветработой мы будем служить сплочению пролетариата вокруг задач расширения промышленности, пролетарскому руководству деревней, единому фронту пролетариата, деревенской бедноты и середняков в целях изоляции кулака и обеспечения социалистического развития деревни.

Поскольку вы должны готовить пропагандистов-агитаторов не только в непосредственной форме, но и в форме руководителей всеми остальными сторонами нашего просвещения, постольку отсюда вытекают и ваши задачи. Мы всегда, конечно, сознавали, что наша собственная политическая сознательность чрезвычайно важная вещь, что широта и глубина нашего политпросветвоздействия на окружающую среду также чрезвычайно важна. Но после XIV с'езда становится особенно очевидным, что от этой сознательности и этого воздействия зависит очень многое. При самой правиль-

ной хозяйственной политике, необходимо колоссальное напряжение политпросветительной работы теоретической и практической, для того, чтобы мы могли выиграть бой против враждебных нам сил, чтобы могли преодолеть соединенные с нашим хозяйственным ростом опасности, которые указал нам XIV с'езд.

XIV с'езд указал, что положение наше вполне надежно, т.-е. дает достаточные шансы на победу. Он указал путь к этой победе и он призвал партию к величайшей активности. Опасности велики, малейшее ослабление нашей работы будет служить их еще большему росту. Мы сейчас как бы стоим у какого-то аппарата, который—при неверном управлении им, может нашу страну с нашего социалистического пути перевести на другой, чуждый нам, и чувствуем, как весь колоссальнейший груз, который мы везем, может—если мы ослабим наши усилия или дадим им неверное направление—двинуться на этот другой, и нам уже будет страшно трудно перевести его на правильный путь. Только коммунистическая партия напряжением своей испытанной силы, своей политической воли, с в о е й е д и н о й м ы с л и, может править этим аппаратом, стоя во главе пролетарского государства. И она может это делать только опираясь на политически сознательные массы пролетариата и только политически воспитывая многомиллионные массы крестьянства.

В таких условиях значение политико-просветительной работы ставится на колоссальнейшую высоту. А вы представляете собою один из отрядов, брошенных на подготовку, так сказать, соли нашей страны и света этой страны. Если эта соль не будет соленой и если этот свет перестанет светить, то на кого же еще рассчитывать в работе? Вы должны помнить, что ваша задача—создавать необыкновенно сознательный, необыкновенно компактный, необыкновенно дружный кадр партийцев, которые должны работать над преодолением огромных трудностей, стоящих на пути развития нашей деревни и всей нашей страны к социализму.

Вся ситуация, обрисованная XIV с'ездом, требует напряженной работы. Она требует ее и от вас, потому что вы стоите на ответственном посту, на вашем винте вращаются серьезные шестерни, нужна большая точность в вашей работе и высокая ее производительность.

Я еще одно скажу, товарищи. Страшно важно при этих условиях следить за правильным развитием своей собственной мысли. Наша партия мыслит коллективно. Она накопила, под руководством Ильича небывалый в мире опыт борьбы и строительства. Она выработала на этом опыте приемы коллективного мышления и при их помощи намечает свои пути. Когда в ком-нибудь из нас зарождается сомнение в правильности этих путей, можно почти абсолютно, априори говорить, что эти сомнения суть заблуждение. Слишком огромна масса накопленного партией опыта и поэтому верны всегда результаты этого необычайного, на опыте проверенного, коллективного мышления партии. А бывают, конечно, индивидуальные моменты, которые толкают, дают излишние импульсы, заставляют найти какой-то свой особый оттеночек, от оттеночка перейти к оттенку. Вот тут-то ошибка. Можно, конечно, думать так, что истина выясняется через известную дискуссию; но надо быть осторожным, крайне осторожным даже с проверенными, собственными, индивидуальными или групповыми отклонениями от общей партийной линии. Мы живем в стране с двумя классами и многими социальными группировками; каждое индивидуальное разногласие и каждая разница в понимании или разница в толковании, по законам истории, об'ективно стремится выразить разницу классовых группировок. Вот в чем беда. На II с'езде разошлись на 1-м параграфе устава. Многим это казалось пустяком. Многие хорошенько не могли разобраться, чем отличаются большевики и меньшевики. А в результате меньшевики отошли от революционной социал-демократии, они оказались выразителями буржуазных интересов, они оказались сторонниками и очень важными сторонниками, защитниками буржуазии. Вот этот разительный пример не надо забывать. И вот почему, если бы вы даже пришли к выводу, что в том или другом пункте—безразлично, хозяйственно-политическом, тактическом—вы напали на верную мысль, которая действительно важна для партии, но если ваши мысли, ваши сомнения не нашли одобрения партии—вы должны совершенно определенно и совершенно спокойно отбросить их.

Мы, ведь, все немножко мелкие буржуа. Мы все хоть немного индивидуалисты и каждому из нас, особенно ин-

теллигенту, свойственно переоценивать себя. „Как же, мне ясно, что моя мысль—совершенная правда. Не большинство вырабатывает правду, а сама сущность определяет ее“. Это мы должны выбросить из головы. Свою мысль мы должны подчинять коллективной мысли партии, и мы никогда от этого не потеряем, мы только выиграем. Предложить наши сомнения можем, настаивать на них, вопреки выводам коллективной мысли партии—нельзя.

Если даже кто-нибудь из вас, работающий в тончайшей интеллигентской интеллектуальной области, совершенно убежден, что он имеет „свою правду“, то пусть он эту свою правду, во всяком случае, не проповедует своим ученикам, если она не одобрена партийным большинством. Вообще, пусть спрячет ее в карман, даже в том случае, если бы это была правда Ленинградская (аплодисменты).

Так вот, товарищи, величайшая дисциплина, сознание того, что каждый из нас в отдельности не существует; каждый из нас—рабочая сила и эта рабочая сила должна дать в непосредственной работе все, на что она способна, а как сила направляющая, сила мыслящая—каждый работник составляет закономерную, полноправную часть нашего огромного партийного единства.

Вот при этих условиях внутренней самодисциплины, которая обеспечивает за партией колоссальнейшее массивное единство, мы с этими задачами, которые я перед вами обрисовал, несомненнейшим образом справимся.

Общее чувство, которое проникает каждого после подробного знакомства с XIV с‘ездом: положение опасное, нужно следить за событиями, быть готовыми на все, давать максимум напряжения своих сил. Об отдыхе, облегчении, говорить решительно невозможно. Мы имеем положение, дающее нам в руки очень много шансов, обеспечивающих за нами пебеду, при условии величайшего об‘единения и напряжения сил.

В едином великом коллективе нашей партии вы работаете, как воспитатели нашего коммунистического юношества. Все то, что относится к обязанностям каждого коммуниста, в настоящий момент, перед лицом его трудностей, к вам относится сугубо, благодаря важности той работы,

которую вы делаете и той работы, к которой вы готовите своих учеников.

Вот, по моему мнению, основная связь между общей ситуацией страны, как она обрисована XIV с'ездом, и задачами совпартобразования (аплодисменты).

Ответы на записки.

Т. Луначарский. Тут задается такой вопрос:

„Товарищ Луначарский! Мы допустили кулака в кооперацию. Следовательно, там произойдет классовая борьба между кулаком и бедняком. Как тогда можно назвать кооперацию социалистической"?

Это, конечно, и верно и неверно. Верна предпосылка, не верен вывод. Владимир Ильич сам говорил, что при своем росте кооперация будет химически выделять наших врагов, может быть, меньшевиков, эсеров и проч. Словом, это производство тоже не лишено известной неопрятности, с выделением дурно пахнущих веществ. Но из того, что при производстве происходит выделение таких веществ, происходит выделение миазмов, вовсе не следует, что этим производством не следует заниматься. Им нужно заниматься ради той продукции, которую оно производит. Выделяющиеся при этом миазмы нужно всячески уменьшить, нужно вентилировать, но из этого вовсе не следует, чтобы сама продукция не была социалистической.

„Вы говорите, что комсомол доказал партии необходимость социалистического воспитания в фабзавуче".

Вы, очевидно, хотите меня упрекнуть в том, что я создаю теории молодежи в качестве барометра, термометра и других измерительных инструментов. Я вовсе об этом не говорил. Я говорю, что перед высшими партийными органами предстали две точки зрения: одна, поддерживающаяся коммунистами—хозяйственниками и профессионалистами, очень влиятельными, и другая, которую поддерживал Наркомпрос. Партия, конечно, весьма чутко прислушивается к голосу Наркомпроса, но, надо сказать, до сих пор меньше, чем к голосу хозяйственников и профессионалистов по вполне понятным причинам. Но в данном случае нас поддержал острый петушиный крик комсомола, который говорил „бе-

регитесь“, и вот, благодаря этому соединению, в конце-концов оказалось, что партия решительно стала на нашу точку зрения.

„Как могло случиться, что ученики Ленина, постоянные спутники его работы, всей его жизни, вдруг так ошиблись“.

И раньше ошибались, как всякий человек может иногда ошибаться. Вы думаете, что если кто-либо прожил с Лениным долго, то он не может ошибаться? Даже сам Ленин иногда признавал ту или иную свою ошибку. Ошибаться может всякий.

„Вы сказали, что кооперация“... (читает).

Это есть то же самое, о чем я и говорил. Если вы скажете, что НЭП может повести к коммунизму без руководства партии, то тогда мы с вами будем спорить. Если бы мы сейчас признали, например, милюковскую позицию „Советы без коммунистов“, то как вы думаете, развился бы коммунизм? Я думаю, что нет. Сейчас партия является той основной силой, которая переводит всю Россию с одних рельсов на другие. У нас капитализм развит был слабо, пролетариата у нас мало, пролетариат сам по себе не очень культурный. К тому же окружен еще менее культурной стихией. Есть причины действительно впасть в меланхолию. Но когда знаешь, что есть коммунистическая партия, то тогда говоришь себе—мы победим!

„Можно ли считать все крестьянство в наших условиях единым классом“?

Это вопрос совершенно теоретический. Можно ли вообще крестьянство считать классом? Во всяком случае, оно относится к классам мелко-буржуазным, является известной разновидностью мелкой буржуазии. Крестьянство—это есть с.-х. мелкая буржуазия. Но сама-то мелкая буржуазия, что же она из себя представляет? Она представляет разноликий, пестрый класс. Именно, мелкая буржуазия выделяет из своей среды и пролетариат, и буржуазию, и распадается на зоны влияния пролетариата и буржуазии. С одной стороны, по экономической своей характеристике, часть мелкой буржуазии приближается к пролетариату и становится, поэтому, полупролетарской, а другая часть ее приближается к буржуазии и становится полубуржуа. Когда мы говорим

„интеллигентский пролетариат“, „крестьянское бедняче-ство“—то это полупролетарские классы, как их называл Владимир Ильич, а зажиточный крестьянин и ку-лак—это полубуржуазный класс. Из кулака под-нимаются разные Блиновы, Бобровы, Рукавишниковы и т. д. Мы имеем массу таких людей, которые в прошлом станови-лись буржуа, миллионерами из деревенских кулаков. Та-ковы противоречивые тенденции самой экономики.

Кроме того, и идеологически тут имеется борьба. В буржуазных странах все крестьянство охвачено буржуаз-ным влиянием и даже с.-х. батраки бессознательны в смысле социалистическом. В государстве пролетарском наоборот. Трудовое сознание может распространиться очень широко и захватить подавляющее большинство середняков. Влади-мир Ильич говорил так, что, в сущности, дело сейчас идет о борьбе пролетариата с буржуазией за влияние на мелкую буржуазию для обеспечения победы революции. Так как у нас мелкая буржуазия по преимуществу крестьянская, то у нас борьба идет за влияние на среднее крестьянство. Так обстоит дело. Таким образом, не устанавливая здесь непременно понятия „класс“, „единый класс“ и т. д., можно сказать, что крестьянство есть с.-х. мелкая буржуазия со всеми переходами, от бедняка, почти совершенно пролета-рия, через середняка, до кулака, почти совершенно круп-ного буржуа. Мы можем весьма глубоко захватить в своей стране эту мелко-буржуазную массу, а именно, ее основную бедняцкую и середняцкую часть. На это мы метим и для других стран, когда говорим об об'единении с азиатским крестьянством и вообще с внеевропейским крестьянством когда говорим о рабоче-крестьянских правительствах для Западной Европы, для Франции, где это будет очень важ-ным лозунгом. Всюду мы рассчитываем на то, что мы зна-чительную часть крестьянской мелкой буржуазии сумеем повести за нами, но вовсе не отрицаем того, что это мелкая буржуазия.

Я на все записки ответил, теперь разрешите мне отпра-виться к исполнению своих обязанностей (аплодисменты).

ДОКЛАД К. А. ПОПОВА.

Товарищи, мой доклад носит наименование: „История партии и история классовой борьбы в совпартшколе в их взаимодействии и связи“. Наша Конференция носит, как вы знаете, по преимуществу методический характер. Ее задача—проработать ряд методических вопросов, связанных с преподаванием, в частности, исторических дисциплин. Но я думаю для всех здесь присутствующих, особенно для историков партии, совершенно ясно, что методика, в особенности в такой школе, как совпартшкола, которая готовит политических работников, должна быть и не может не быть подчинена политике. Стало быть, те политические задачи, которые ставятся совпартшколой, те политические задачи, которые ставятся по отношению к каждому курсу в ней, они должны определять собой методику, и только та методика будет хороша, которая с успехом достигает осуществления политической задачи, стоящей перед совпартшколой.

Совпартшкола, как вы знаете, с нынешнего года поставила себе задачей, согласно указаниям партии—подготовку по преимуществу деревенского работника и при том деревенского работника определенной квалификации—именно деревенского пропагандиста и политпросветчика.

Если мы по старой привычке каждого партийца, обратимся к указаниям Владимира Ильича—чем должен быть пропагандист политпросветчик, агитатор, то мы без большого труда извлечем у него указания—что главное существо работы всякого пропагандиста и организатора является ничем иным, как руководство массами в деле государственного хозяйственного строительства.

Владимир Ильич говорил еще в 1920 году тогда, когда мы только начали переходить на рельсы хозяйственного

строительства, что „вся пропаганда должна быть построена на политическом опыте хозяйственного строительства“,— что „эта наша главнейшая задача“. „Нашей главной политикой должно быть экономическое строительство государства“. „Каждый агитатор должен быть государственным руководителем всех крестьян и рабочих в деле экономического строительства“. „Надо связать,—говорил Владимир Ильич,— массы со строительством общей хозяйственной жизни, в первую голову. Это должно быть главной и основной работой каждого агитатора-пропагандиста, и, когда он себе это усвоит тогда успех его работы будет обеспечен“. Так говорил Владимир Ильич в 1920 году, т.-е. тогда, когда еще не вполне закончился период гражданской войны, когда близившийся конец ее еще только открывал для нас „возможность освободить центр тяжести от борьбы с буржуазией“ и перенести его на „политику экономики“. Тем более это верно теперь, когда „политика экономики уже на деле и уже давно стала в центре всей работы партии и Советского государства“.

И когда мы сейчас говорим о подготовке деревенского пропагандиста-агитатора и политпросветчика, то, очевидно, приведенное мною в тезисах доклада указание т. Сталина, чем должен быть каждый коммунист в деревне, чтобы он мог действительно проводить пролетарское руководство в ней—это указание, совершенно аналогичное с указанием Владимира Ильича,—очевидно, должно быть руководящим для нас.—„И чтобы руководить нынче,—говорит т. Сталин,— надо уметь хозяйничать, надо знать и понимать хозяйство... У нас пошла полоса хозяйственного строительства. Поэтому руководить может тот, кто понимает толк в хозяйстве, кто умеет дать полезные советы мужику по части хозяйственного развития, кто умеет притти на помощь мужику в деле хозяйственного строительства. Такова задача коммуниста в деревне, без этого нельзя мечтать о руководстве“. Сопоставьте эти слова т. Сталина с указанием т. Ленина, что каждый агитатор-пропагандист должен быть „руководителем всех и крестьян в деле экономического строительства“ и сделайте все нужные выводы о направлении учебы в совпартшколах при данной их целевой установке.

Учебные дисциплины, которые имеются в наших совпартшколах, они делятся на две группы. Одни из них явля-

ются дисциплинами более или менее практического характера. Это такие курсы, как экономическая политика, как советское строительство, как курс партстроительства, работа РЛКСМ в деревне и т. д. Все эти курсы имеют своей целью дать пропагандисту и политпросветчику совершенно деловые практические директивы, которыми он мог бы руководствоваться, развивая свою пропагандистскую и политпросветительную работу в деревне, совершенно деловые, практические, но в то же время теоретически обоснованные, освещенные светом учения т. Ленина, директивы для его работы. С другой стороны, имеются дисциплины, которые, носят характер теоретический и исторический—такие дисциплины, как политэкономия, как история классовой борьбы, как история партии.

Такая же разница должна быть и может быть между тем и другим рядом дисциплин, когда мы будем проводить в работе совпартшкол ту линию, которую указывает Владимир Ильич. Эта линия обязывает нас к тому, чтобы вся учебная работа совпартшколы строилась на началах тесней-шей связи с задачами хозяйственного строительства в деревне. Очевидно, связь эта в первом ряде дисциплин, носящих, как я выразился, более или менее практический характер, будет более прямой, непосредственной, чем в ряде втором, в дисциплинах теоретических и исторических. Но связь самая тесная должна быть и там и здесь. По отношению ко второму ряду дисциплин она будет достигнута лишь в том случае, если перед ними совершенно определенно, четко будет поставлена задача теоретического и исторического обоснования путей социалистического хозяйственного строительства, которые перед нами лежат и которые определяются учением Владимира Ильича,—ленинизмом. Отсюда мы должны подойти к другому положению. Конкретные задачи социалистического хозяйственного строительства непрерывно меняются вместе с изменениями той исторической обстановки, в которой мы живем и вместе с нашим все бóльшим и бóльшим продвижением по пути под'ема нашего хозяйства. Каждый крупный этап нашего строительства знаменуется особыми указаниями партии, определяющими его курс. XIV с'езд, о котором здесь вчера докладывал т. Луначарский, впервые за пять лет подвел

итоги всему нашему социалистическому хозяйственному строительству на протяжении всего периода НЭП'а. На основе этих итогов, путем учета особенности данного момента, он определил задачи этого строительства на целый ряд ближайших лет. Ясно, что если мы хотим работу совпартшкол действительно сомкнуть с задачами хозяйственного строительства в деревне, если мы хотим ее поставить на эту совершенно определенную базу, мы должны будем эту работу сейчас ставить так, чтобы учебные дисциплины практические, теоретические и исторические вели к освещению и обоснованию итогов и постановлений XIV с'езда. Это должно быть нашей основной задачей для данного момента. Совпартшкола готовит пропагандиста и политпросветчика для деревни, а их задача там на ближайший ряд лет—словом и делом служить осуществлению задач, поставленных XIV с'ездом. Они должны будут являться проводниками пролетарского влияния в деревне в сложной обстановке настоящего периода, когда вся совокупность нашего социалистического строительства, вся совокупность нашей работы в деревне тянет эту деревню к социализму, а элементы капиталистическо-кулацкие тянут эту деревню назад к капитализму. Пропагандист и политпросветчик должен будет в этой сложной обстановке служить тому, чтобы перетягивала наша сторона, чтобы развивалась тяга деревни к социализму. Он должен будет, следовательно, служить осуществлению того союза пролетарната и крестьянской бедноты с середняком, при помощи которого этого середняка пролетариат ведет и будет вести за собой.

В это же время он будет выполнять другую чрезвычайно важную задачу. Деревня сейчас является для нас поставщиком все новых слоев рабочего класса. Деревенская беднота частью поднимается сейчас до уровня середняцкого крестьянства, частью, при происходящем расслоении крестьянства, она пролетаризуется, идет в город входит в ряды рабочего класса.

Работа деревенского пропагандиста и политпросветчика в деревне должна будет служить к подготовке этой деревенской бедноты, идущей в город, вступающей в ряды рабочего класса, к выполнению ею в общих рядах рабочего класса той роли, какую выполняет сам рабочий класс в

условиях современного периода, в условиях экономического наступления пролетариата, в условиях продвижения нашей экономики к социализму. Политпросветчик и пропагандист в деревне должен будет начать ту работу классового воспитания этой деревенской бедноты, идущей в город, которую продолжат затем профсоюз и партия уже в самом городе, когда эта деревенская беднота будет вариться на нашей социалистической фабрике, будет перевоспитываться окончательно и полностью по-социалистически. Эта вторая часть работы, соединяясь с первой, будет иметь немалое значение для нашей партии. Те колебания, правда, незначительной части нашей партии, которые обнаруживаются при каждом переломе в нашей хозяйственной жизни, в частности — колебания, обнаружившиеся в оппозиции на XIV с'езде партии, в конечном счете имеют своим источником не что иное, как колебания между буржуазией и пролетариатом нашего крестьянства, как колебания между буржуазией—и пролетариатом крестьянской бедноты, как в частности панические настроения перед ростом кулачества в деревне, той крестьянской бедноты, которая выталкивается из деревни и которая идет в ряды рабочего класса. Именно эти настроения различными путями просачиваются через ряды рабочего класса в нашу партию, а через различные прослойки этой партии они, в конце-концов, выливаются в те или иные группировки, нарушающие единство, цельность нашей партии, стремящиеся увлечь с путей ленинизма. Если вы согласитесь с этим, то вы должны будете сказать себе, что работа деревенского пропагандиста, работа деревенского политпросветчика по проведению пролетарского влияния в деревню, по началам классового воспитания деревенской бедноты, эта работа имеет чрезвычайно важное значение в конечном счете и для укрепления единства в рядах нашей партии. А единство в рядах нашей партии есть не что иное, как обеспечение продвижения нашей страны к социализму.

Вот какие основные задачи должна поставить перед собой совпартшкола, имея в виду смычку всей учебной работы с современными задачами нашего социалистического хозяйственного строительства в деревне, в первую голову.

От этих общих соображений, я думаю, мы можем теперь перейти и к тем специальным задачам, которые стоят по историческим дисциплинам.

Когда вы, товарищи, внимательно присмотритесь к тому, что происходило на нашем XIV с'езде, внимательно присмотритесь к колебаниям в рядах незначительной части этого с'езда, в рядах новой оппозиции, то вы должны будете сказать себе, что в значительной мере, если не касаться социальной природы этих колебаний, в значительной мере эти колебания обнаруживают один большой недостаток среди наших партийцев. Какой это недостаток? Что проявилось в расхождении оппозиции со с'ездом? Проявилось то, что она не сумела по-ленински, по-марксистски, диалектически подойти к оценке настоящего момента. Она не могла уяснить особенности данного момента по сравнению с тем периодом, который уже истек—периодом начала новой экономической политики. Она не могла по-диалектически оценить и особенности тех противоречий, которые имеются в данный исторический момент в нашей хозяйственной и в нашей политической обстановке. Это говорит за то, что в рядах нашей партии есть еще такое положение, когда партиец является недостаточно усвоившим себе этот ленинский диалектический подход к общественным явлениям. И если, товарищи, какая-нибудь наука может помочь нам усвоению этого ленинского диалектического подхода к явлениям, то это, разумеется, прежде всего, исторические дисциплины, изучение разнообразных эпох развития человечества, разнообразных эпох и периодов развития классовой борьбы. Наши исторические дисциплины могут и должны помочь тому, кто их изучает, научиться историческому диалектическому подходу к общественным явлениям, помочь ему научиться в каждой исторической эпохе вскрывать ее особенности, хозяйственные особенности и особенности классовых взаимоотношений, и именно этой эпохе свойственные противоречия.

Только тогда, когда наши исторические дисциплины действительно научат этому курсанта, тогда мы можем сказать себе, что курсант не будет теряться в быстро меняющейся исторической обстановке (а революционная обстановка отличается тем, что она быстро меняется), а умея

вскрывать особенности каждого момента, его особые противоречия, сумеет по-ленински подойти к ним, сумеет в этой меняющейся обстановке правильно применять руководящие принципы ленинизма и директивы партии.

Далее, в связи опять с XIV с'ездом, с особенной ясностью обнаружилось, что в умах очень многих—и даже не рядовых—наших партийцев не имеется достаточно ясного, достаточно отчетливого представления о той глубокой разнице, которая имеется между социалистическими и капиталистическими элементами нашего хозяйства. Не имеется усвоения той глубокой принципиальной разницы в методах хозяйственного строительства, которыми владеет и действует буржуазия, с одной стороны, и пролетариат, с другой стороны. Не имеется достаточного осознания разницы между методами овладения крестьянством и подчинения себе мелкого хозяйства у буржуазии и методами руководства крестьянством у пролетариата. Необходимо, чтобы наши исторические дисциплины соответствующим отбором и расположением своего материала и соответствующей постановкой его разработки этого материала помогли бы курсанту все это глубокое, принципиальное различие усвоить. Что это обозначает? Это обозначает, прежде всего, что при изучении каждого периода развития капиталистического общества, вскрывая экономические особенности этого периода, свойственные ему хозяйственные противоречия, надо вскрывать среди них и противоречия между крупным капиталистическим и мелким крестьянским хозяйством. Надо затем тщательно прослеживая те способы и средства, которыми капиталистическая буржуазия идет к своему экономическому господству над всем хозяйством и, прослеживая, показывать, как эти способы и средства отражаются на крестьянском хозяйстве, куда они его ведут и приводят. Давая это, надо постоянно подводить курсанта к сличению методов хозяйствования буржуазии с методами, которыми пролетариат, у нас в СССР, устанавливает свою гегемонию и с результатами этих методов по отношению к нашему крестьянскому хозяйству.

Вскрывая особенности классовых взаимоотношений и противоречий данного периода, надо вскрывать эти взаимоотношения не только между пролетариатом и буржуазией

(это мы все более или менее умеем и это все сравнительно не плохо делаем), но и между буржуазией и крестьянством, с одной стороны, пролетариатом и крестьянством—с другой стороны. Надо вскрывать стало-быть способы, которыми буржуазия, развивая классовую борьбу за свое господство, стремится овладеть крестьянством, привлекать его на свою сторону, противопоставляя им в каждую историческую эпоху те методы, которыми пролетариат привлекает крестьянство или его отдельные социальные группировки на свою сторону. Мы всем историческим курсом должны дать возможность будущему пропагандисту и политпросветчику понять и научить его передавать крестьянину правильное понимание разницы между ролью пролетариата и ролью буржуазии по отношению к крестьянству. Сейчас, мы знаем, перед крестьянской массой стоит такая дилемма—или ему надо итти за социалистическим строительством, за пролетариатом, или ему надо итти за буржуазией—за той деревенской и городской буржуазией, которая тащит его назад. Если наш курсант не усвоит глубочайшей разницы, между тем куда, как, какими путями ведет пролетариат и ведет буржуазия, мы не можем себе гарантировать того, чтобы наш курсант в своей будущей работе сам не станет способствовать тем колебаниям, которые еще проявляет крестьянин бедняк.

Наряду с выяснением на конкретных исторических фактах различия в отношении буржуазии и пролетариата к крестьянству, исторический курс должен будет, путем особого изучения крестьянских движений в различных странах, особенно же в России, с совершенной ясностью показать курсантам (чтобы они могли вскрывать это потом перед крестьянской беднотой и крестьянином середняком), что борьба крестьянства против эксплоататоров никогда, ни при каких условиях не могла привести ни к каким победным результатам без одного главного условия—без руководства со стороны пролетариата. Весь исторический курс должен будет служить созданию в курсанте твердого убеждения, что политическое и экономическое освобождение крестьянства от всякого эксплоататорского гнета и от всех наследий этого эксплоататорского гнета, после победы над ним, возможно только при условии пролетарского руководства. И вместе

с тем на всей истории классовой борьбы с помещиками и буржуазией должно быть до конца выяснено, что самое пролетарское руководство крестьянством мыслимо только при наличии пролетарской партии. Нужно не только в курсе истории партии, но и в курсе истории классовой борьбы выяснять все огромное значение партии для борьбы не только самого пролетариата, но и борьбы крестьянства за его освобождение, значение партии и ее ленинском понимании.

Совокупность исторических дисциплин очевидно должна будет в конечном счете подвести курсанта к ответу на тот вопрос, который Владимир Ильич не раз ставил перед нами, и который ставят перед нами сейчас рабочие и крестьяне. Это вопрос, почему нам в нашей отсталой стране было легче, по сравнению с передовыми странами, начать пролетарскую революцию и почему труднее продолжать ее и довести до окончательной победы в смысле полной организации социалистического общества. Исторические дисциплины должны выяснить вот эти особые, исторически сложившиеся условия, благодаря которым мы, несмотря на нашу хозяйственную отсталость, явились первыми победителями в пролетарской революции, выяснить те особые трудности, которые лежат на пути нашего социалистического строительства, исторически об'яснить эти самые трудности, исторически обосновать и осветить те средства и пути которым до сих пор несмотря на нашу отсталость преодолевали и при помощи которых мы дальше будем эти трудности преодолевать. В то же время эти исторические курсы должны вскрыть и те исторические условия, в силу которых более передовые, чем Россия, страны до сих пор не пришли к пролетарской революции, показать почему, несмотря на задержку мировой революции, мы все-таки можем двигаться вперед, исторически обосновать, что при этой задержке пролетарской революции в других странах наша работа по преодолению стоящих перед нами трудностей, наша работа по социалистическому строительству является и будет являться сильнейшим рычагом революционизирования рабочих всех стран, угнетенных народов колоний и полуколоний в их борьбе против империализма и их победе над империализмом.

Таковы, мне думается, те основные задачи, которые должны стоять перед каждым историческим курсом, проходимым в совпартшколе для того, чтобы он—в данных условиях—был действительно сомкнут с той постановкой вопроса о задачах пропагандиста и агитатора, какую дает ему В. И. Ленин.

Само собой разумеется, что при проведении и осуществлении этих задач в двух основных исторических курсах, которые мы имеем, истории классовой борьбы и истории партии, с одной стороны должно быть известное взаимодействие и с другой стороны,—разделение труда. Одним из очень трудных вопросов, которые стоят перед каждым преподавателем истории партии и каждым преподавателем истории классовой борьбы, является именно это разграничение функций между историей партии и историей классовой борьбы, разграничение того материала, с которым должна оперировать, с одной стороны, история классовой борьбы, а с другой стороны, история партии. Неясные представления об этом разграничении приводят у нас зачастую к мысли, которая имеет свой успех, к мысли о том, что история классовой борьбы и история партии должны быть по существу об'единены в один курс. Эта тенденция в свое время умершая, сейчас снова восстановляется. Мы, товарищи, уже с точки зрения партийно-воспитательной (а партийно-воспитательные задачи в совпартшколах должны стоять в центре нашего внимания), разумеется, ни в какой мере не можем допустить слияния этих двух курсов. При этом слиянии та специфическая роль истории партии в партийно-воспитательном отношении, которую она играет и должна играть, неизбежно будет умалена или даже исчезнет, ибо история партии должна будет в большей или меньшей мере потонуть в общей истории классовой борьбы. Мы к такого рода постановке дела должны отнестись совершенно отрицательно. Мы должны иметь в совпартшколах особые курсы истории партии и истории классовой борьбы. Но вместе с тем мы очевидно должны одновременно провести и разграничение материала и согласование между ними. И вот, когда мы начинаем это делать, то помимо некоторых принципиальных общих затруднений перед нами несомненно возникает ряд практических затруднений. Мы никак не можем не только согла-

совать их, но не можем поставить так, чтобы один не повторял другого, чтобы один курс являлся непосредственным развитием другого в своей специальной области. Нам нужно будет не только установить здесь известные положения по этой части, но и на деле употребить все усилия, чтобы они практически проводились в жизнь путем определенных практических мер, по согласованию преподавания истории партии, с одной стороны, и истории классовой борьбы с другой стороны. Как мне представляется разделение труда между историей классовой борьбы и историей партии? Несомненно, одним из несчастий при изучении истории нашей партии является то обстоятельство, что мы эту историю партии зачастую чрезвычайно перегружаем общим историческим материалом и не только общими историческими по истории классовой борьбы, но и материалами экономическими, материалами по истории нашей экономики. Это происходит именно потому, что мы не увязываем оба курса друг с другом ни во времени, ни в пространстве, ни по содержанию. Это обстоятельство, разумеется, влечет и к тому, что даже в самом курсе истории партии, у нас история партии как-то легко оттирается на задний план. Поэтому, очевидно, нам нужно разграничение материалов провести прежде всего таким образом, чтобы вот эта основа истории партии, этот базис истории партии давал не курс истории партии, а курс истории классовой борьбы.

История экономики внутри каждого исторического периода является первым моментом, определяющим содержание курса истории классовой борьбы. На базе истории этой экономики он должен далее рисовать складывающиеся и развивающиеся классовые взаимоотношения. Это второй момент. На базе этих взаимоотношений он должен дать ход классовой борьбы, сосредоточивая внимание на революционных событиях этого периода, на ходе революций. Весь материал по экономике, по изучению классовых взаимоотношений и противоречий каждого данного периода, должен служить освещению классовой борьбы, марксистскому анализу ее развития. Это третий момент. Наконец, курс истории классовой борьбы должен давать определенные обобщения по каждой исторической эпохе. Каковы эти обобщения? На почве вскрытых путем марксистско-ленинского анализа, особен-

ностей и противоречий, специфически свойственных данному периоду, должна быть установлена связь его с предыдущим и последующим периодом, а с другой стороны, должны быть извлечены исторические уроки этого периода, извлечены и увязаны с современностью. Вот основные задачи, которые стоят по курсу классовой борьбы.

Нужно ли в нем касаться здесь партии, интернационалов? Я думаю, что их нельзя обходить. Если бы мы стали обходить партию в курсе классовой борьбы, то мы отошли бы от исторической правды, обошли бы один из важнейших исторических факторов. Уже в истории классовой борьбы мы должны показывать, что политическая партия—историческая сила и что классовая борьба не может быть вне партийного руководства. Стало быть выходит, что в истории классовой борьбы отражается история партии, но здесь речь будет итти только об одном, о роли партии в данную историческую эпоху, в руководстве революционным движением, и в руководстве классовой борьбой (возглас: „это и есть история партии"). Тут говорят, что это и есть история партии. Ничего подобного. История партии представляет собой нечто иное, и мы сейчас увидим, в чем тут разница.

Что должна давать история партии?

Она не должна разворачивать перед курсантом всю экономику каждой данной эпохи или периода, всю совокупность классовых взаимоотношений, весь ход классовой борьбы. Предполагается, что это уже дано в курсе классовой борьбы. Курс же истории партии берет для себя лишь итоги и выводы этого заранее данного курсанту, лишь исходя из этих итогов, для того, чтобы заняться специально партией.

Его первая задача, показать для каждой эпохи, как ее условия отразились на самой партии, на ее состоянии и на линии ее работы и борьбы, показать, как партия расценивала эту эпоху или период, какую основную линию в своей работе, исходя из этой оценки взяла, и как отразилось это в изменениях ее программы, тактики, организационного строительства. Уже этого вы в общей истории классовой борьбы развертывать не сможете и не будете.

Далее, в истории партии вы должны будете показать, как, проводя свою политическую линию, партия борется за превращение ее в руководящую линию классовой борьбы

пролетариата, не только против партий эксплоататорских, но и против тех, кого Владимир Ильич называл „врагами внутри рабочего движения“, и против отклонений от ее линии внутри нее самой. Этого опять в общей истории классовой борьбы вы развертывать не сможете и не будете.

Вы должны будете затем в истории партии говорить и о роли партии в ходе классовой борьбы, но и здесь вы введете свой специальный элемент—проверку на этой фактической роли правильности программной, тактической и организационной линии партии.

Наконец, закончить каждый период истории партии, как и каждый период в курсе истории классовой борьбы вы должны будете выводами и обобщениями. Эти выводы и обобщения будут аналогичными по характеру, но отнюдь не тождественными по содержанию с выводами по соответствующему периоду по истории классовой борьбы. Нетождественными потому, что опять-таки эти выводы будут касаться специально партии, в связи ее жизни и борьбы в данный период с ее же жизнью и борьбой в периоды предыдущий и последующий, выяснения тех приобретений, которые она сделала в своем опыте, в развитие основных принципов ее программы, тактики и организации, выяснения тех уроков, которые она для себя вынесла из данного периода для следующего периода ее жизни и какие выносит для современной своей политики, тактики, организационного строительства.

Вот как, примерно, мыслится мне разграничение исторического материала между курсами истории классовой борьбы и истории партии. Такое разграничение, очевидно, требует строгой согласованности в работе преподавателей обоих курсов.

Мне думается, например, что безусловно необходимо, чтобы при лабораторном плане, каждое задание по истории партии и по истории классовой борьбы вырабатывалось совместно и историком классовой борьбы и историком партии. Если этого не будет, не будет согласованности курсов. Один курс постоянно будет залезать в другой. Историк партии должен работать совместно с историком классовой борьбы по выработке заданий и по тому и по другому курсу. Думается затем, что необходимо (может быть это трудно осу-

ществить, ибо слишком загружены наши преподаватели, но во всяком случае это целесообразно), чтобы по крайней мере в узловых пунктах по основным темам истории партии и истории классовой борьбы преподаватели обоих предметов участвовали в итоговых конференциях того и другого курса. Это имеет огромное значение потому, что ежели историк партии будет участвовать в итоговой конференции по истории классовой борьбы, то он очевидно будет знать насколько, в какой мере учебная группа, с которой он имеет дело, усвоила весь тот материал, который необходим ему, как базис для истории партии, насколько овладел курсант этим материалом и насколько мало или много ему самому на этом базисе необходимо будет остановиться. И обратно, если бы историк классовой борьбы участвовал в итоговых конференциях по истории партии, то это означало бы, что он из этих конференций черпал бы для себя необходимые данные для того, чтобы установить насколько курсанты при прохождении истории партии оказались усвоившими себе историю классовой борьбы, насколько эта история классовой борьбы помогает в усвоении другого, ближайшего к ней курса, и какие недостатки обнаружились в ее усвоении курсантами.

Вот, мне кажется, два момента, на которые надо обратить внимание: первый момент—совместная выработка; второй момент—участие, по мере сил и возможностей, преподавателей по тому и другому предмету в конференциях, по крайней мере по узловым и основным темам обоих курсов.

Теперь насчет соотношения обоих курсов во времени. Очевидно, что при том построении курсов, о котором я говорил, курс истории классовой борьбы должен итти несколько впереди курса истории партии. Только при этом условии такое соотношение возможно. Если курс истории партии будет итти впереди истории классовой борьбы, то он или лишен будет необходимой базы или сам превратится в курс истории классовой борьбы, в котором история партии будет в значительной мере затушевана. Поэтому мне представляется, что вот это требование является обязательным требованием. И работа наших преподавателей должна быть направлена к тому, чтобы такую увязку во времени обязательно проводить. Такое требование необходимо пред'явить не

только для того, чтобы оба курса согласовывались между собой, но и для того, чтобы оба они в своей совокупности достигали тех задач, о которых я говорил в первой части доклада, т.-е. вплотную подводили бы к теоретическому историческому обоснованию задач, целей и путей современного социалистического строительства.

Кстати отмечу здесь один большой недостаток, до сих пор имеющийся в постановке обоих исторических курсов и в совпартшколах и в комвузах. Мы имеем зачастую такого рода явление, когда история отдаленного прошлого настолько захватывает учебное время, что в конечном счете только к концу курса подходят наши историки классовой борьбы и историки партии к современной эпохе классовой борьбы и партии и даже не к современной, а к первому десятилетию XX века. И вот эту эпоху XX века, эпоху империализма и в особенности эпоху современную—после-октябрьскую уже проходят чрезвычайно спеша, чрезвычайно комкая. Таким образом, часть курса, который имеет главное, основное значение для понимания современных задач социалистического строительства, современных задач классовой борьбы проходят наспех. Вот этого, очевидно, должен избегать каждый преподаватель истории классовой борьбы и истории партии. Каждый преподаватель должен держать себя в твердых шорах таким образом, чтобы соблюдать определенную пропорциональность между отдельными частями курса. Какой бы интерес, и интерес огромный, не представляли из себя эпохи отдаленного прошлого, но еще больший интерес, и с точки зрения курсанта, и с точки зрения важности для современного строительства, имеет наиболее близкая нам эпоха XX века, эпоха империализма, эпоха пролетарской революции, эпоха нынешней борьбы и строительства и надо, очевидно, чтобы не только сам преподаватель держал себя в шорах, но чтобы в шорах заставляла его держать себя и самая программа курса. Я, к сожалению, должен признать, что необходимой пропорциональности, о которой я говорю, у нас даже в программах нет, это еще не достигнуто. Наши программы до сих пор разрабатываются так, что каждая эпоха является в них как бы совершенно равноценной с другими, и все они даются в программах с одинаковой детальностью, с одинаковыми подробностями, с одинаковой

пунктуальностью, с одинаковой педантностью и т. д. Этого очевидно, мы должны избегать. Имея исторические перспективы, мы должны соблюдать установку на изучение истории империализма, современной эпохи. Это не значит, что все остальное должно быть выкинуто за борт. Мы современную эпоху без прошлого не поймем. Но это значит, что основная часть курса должна быть отнесена к XX веку и после-октябрьской эпохе. Я думаю, что не греша можно сказать, что половина, даже больше половины курса должно пойти на нее. Из этого должен быть сделан соответствующий вывод о построении программ. Нам, очевидно, надо будет соблюдать необходимую для нас пропорциональность между отдельными частями программы таким манером, чтобы каждая эпоха, предшествующая империализму и пролетарской революции, занимала больше или меньше времени в зависимости одновременно от двух признаков степени важности эпохи для понимания современности и от степени ее отдаленности. Например, возьмем Великую Французскую Революцию. Важна она для понимания современности, важна она для понимания разницы между теми методами, которыми идет буржуазия к господству и которыми пролетариат идет к завоеванию власти, к своему господству? Важна она для понимания разницы между тем, как буржуазия привлекает на свою сторону крестьянство и как пролетариат организует союз с крестьянством?—Важна, чрезвычайно важна. Следовательно, такой эпохе, как Великая Французская Революция, мы должны отвести сравнительно много места и времени, несмотря на ее значительную отдаленность во времени. Наоборот, мне представляется, что, например, эпоха Германской революции 48-го года имеет для наших учебных целей меньшее значение, чем эпоха Французской Революции. Таким образом, несмотря на большую степень отдаленности от нашего времени, отдельные эпохи могут быть гораздо более важными для нас, чем другие, более близкие. Нужно каждый раз рассматривать эпоху не только с точки зрения ее отдаленности, но и с точки зрения ее важности. Нужно уметь соединить эти два признака, и, соединяя, расценивать, насколько мы должны на данную эпоху налечь при изучении. По этим обоим признакам мы должны будем строить ту пропорциональность отдельных

частей исторических курсов, которой у нас пока еще не достает.

Этим можно закончить то, что касается обоих исторических курсов и их взаимоотношений, и остановиться теперь на специальных задачах курса истории партии. Разграничение между содержанием курса истории партии и курса истории классовой борьбы нами уже сделано. Оно, очевидно, должно будет наложить свою печать и на те основные моменты, на которых должно быть сосредоточено внимание всего курса по истории партии с точки зрения общих задач преподавания исторических дисциплин в совпартшколах.

Очевидно, история партии, прежде всего, должна быть построена так, чтобы на каждом этапе развития партии выяснялись, обосновывались, освещались отличительные черты нашей партии, именно, как партии большевистской, ленинской. Какие же отличительные черты нашей партии надо выяснить на протяжении всего курса? Несомненно, что победы нашей партии, ее способности завоевывать не только рабочие, но и крестьянские массы и вести их за собой, в значительной мере об'ясняется тем уменьем, которое обнаруживала партия в смысле диалектического подхода к явлениям общественной жизни, уменьем расценивать особенности каждого данного исторического момента, его противоречие и, оставаясь верной принципам революционного марксизма, применять эти принципы в меняющейся исторической обстановке, применять каждый раз по-новому в зависимости от этой новой обстановки. Если мы хотим, чтобы наши курсанты могли и умели в своей практической работе проводить сами и учить крестьян и рабочих проводить эти принципы ленинизма в меняющейся обстановке, мы должны при изучении истории партии подчеркивать эту черту нашей партии, отличавшую ее как от партии меньшевистской и эсеровской, так и от всяких уклонистских течений внутри нее самой. Нам нужно дальше, по отношению к каждому историческому периоду показывать, как исходя из марксистского подхода к данной эпохе, умея зрело взвешивать классовые взаимоотношения, партия благодаря этому, умела правильно определять в каждый данный исторический момент и классового врага, и классового

союзника. Это чрезвычайно важный момент, ибо для нас именно сейчас этот момент имеет огромное значение. Уметь правильно расценивать классовые силы, уметь правильно определить своего союзника, уметь правильно определить относительный вес не только союзника, но и врага — для нас это самое главное, самое важное.

Третий момент. Именно потому, что партия научилась под руководством Владимира Ильича правильно определять своего классового врага и союзника, она и приобрела, первая из пролетарских партий всего мира, уменье устанавливать правильное взаимоотношение с крестьянством, на всем протяжении классовой борьбы пролетариата. А так как вы знаете, что эти правильные взаимоотношения с крестьянством являются для нас сейчас решающими, так как это взаимоотношение с крестьянством у партии и рабочего класса меняется вместе с изменением исторической обстановки, так как нам чрезвычайно важно, чтобы курсант усвоил себе эти изменения в отношении партии к крестьянству, к его различным классовым группировкам вместе с изменением исторической обстановки,—то нам чрезвычайно важно, чтобы курс истории партии на всем его протяжении освещал этот вопрос.

Четвертый момент. Наша партия, на почве правильного учета взаимоотношения классовых сил научилась двум тактикам: тактике наступления решительного и последовательного и тактике отступления. Из того, что говорилось о наступлении и отступлении на XIV с'езде, для нас ясно какое значение и теперь имеет правильное понимание той и другой тактики. Ясно, стало-быть, какое значение имеет изучение этого вопроса на истории партии, изучение в частности того, как сочетала партия отступление с собиранием новых сил, перегруппировкой их, с переходом к новому наступлению.

Пятый момент. Устанавливая в каждый данный исторический период определенные отношения к крестьянству и его социальным группировкам, партия все время являлась борцом не просто за союз с крестьянством, а борцом за союз под руководством пролетариата. Являясь борцом за революционную гегемонию пролетариата, она этим самым в одно и то же время, во-первых, обеспечивала интересы пролетариата, интересы его победы, а во-вторых, обеспечивала

действительное руководство распыленными, как выражается В. И. Ленин, разрозненными массами трудящегося, эксплоатируемого населения для того, чтобы его вести за собою. Курсанту совпартшколы, который готовится к тому, чтобы стать проводником пролетарского влияния и руководства в деревне, надо идею гегемонии пролетариата хорошо усвоить, исторически сложившиеся и историей партии проверенные методы осуществления этой гегемонии хорошо изучить.

Шестой момент, который нужно будет на всем протяжении истории партии подчеркивать,—это момент организационный. С какой точки зрения? С той точки зрения, что организационное строительство нашей партии всегда строго согласовывалось с задачами революционной гегемонии пролетариата, с задачами руководства распыленными массами крестьянства, что в этих условиях оно менялось вместе с изменениями конкретной исторической обстановки и в то же время, ради тех же целей, всегда основывалось на принципе сохранения за партией роли пролетарского авангарда, сильного единством воли и действия, железной дисциплины, идейной выдержанностью и прочной связью с массами.

Седьмой момент. На почве освещения всех перечисленных моментов в курсе истории партии должна быть освещаема ее борьба с соглашательскими партиями и течениями, с одной стороны, и борьба с революционерами фразы—с другой. Борьба с соглашательскими партиями, как предающими интересы пролетариата и крестьянских масс в руки буржуазии, в руки эксплоататоров. Борьба с революционерами фразы, как ведущими к отрыву партии от масс рабочего класса и крестьянства и этим вредящими делу революционной гегемонии пролетариата по отношению к крестьянской массе, делу их совместной борьбы и движения к социализму.

Вот основные моменты курса истории партии. Изучение этого курса, с особым выделением этих моментов, должно будет помочь совпартшкольцу усвоить и основные принципы ленинизма. История партии должна показать курсанту, как исторически выковывались и применялись на практике в изменяющейся обстановке эти принципы, и этим учить его самого применять их в современных, тоже

меняющихся условиях борьбы и социалистического строительства.

Таким образом, если история классовой борьбы, преследуя одну и ту же цель истории партии, должна нам дать, так сказать, базу для истории партии, то история партии должна нам дать базу для усвоения ленинизма, а то и другое вместе должны дать нам достаточно теоретически и исторически обоснованные способы и методы проведения ленинизма в современной практике борьбы и социалистического строительства, в особенности же этой борьбы и строительства в деревне (аплодисменты).

Председатель. Слово для приветствия от имени Главполитпросвета имеет т. Крупская (аплодисменты).

Т. Крупская. Товарищи, позвольте приветствовать вашу Конференцию. Я думаю, что здесь на Конференции совпартшкол нет надобности говорить о том, какое громадное значение имеет для марксиста изучение истории, как это изучение истории дает возможность гораздо лучше, гораздо яснее понять современность, понять проблемы, которые выдвигает все вновь и вновь жизнь. Об этом достаточно говорилось и писалось. Каждый из вас, вероятно, знает все то, что писал и говорил по этому поводу Владимир Ильич, помнят его коротенькую характеристику, которую во время прений по профсоюзам он дал методу диалектического материализма, как он там говорил о той громадной важности изучения всякого явления в его конкретной обстановке, во взаимной связи с целым рядом факторов. То, что он говорил там, и говорил не в первый раз, о том, как важно каждое явление изучать в его развитии—об этих вопросах вам приходилось в достаточной мере и читать и самим выступать на эти темы. Поэтому я не буду на этом останавливаться. Я бы хотела только в своем приветственном слове указать на то, что нам необходимо пользоваться при построении наших программ и при проведении их в жизнь методами, которые давали бы возможность наибольшей увязки конкретной действительности с разбором исторических фактов. Я бы не хотела делать здесь доклада по этому вопросу,

потому что у меня нет достаточного материала для этого. Мне хотелось бы только указать на один метод, который довольно широко распространен в Америке и который, переработанный в применении к нашим условиям, может дать чрезвычайно удобный подход для марксистской проработки материала. Это так называемый метод проектов. Владимир Ильич указывал на то, что в наследие капитализма нам остался отвратительнейший разрыв между теорией и практикой, между книгой и жизнью. Указывал на необходимость преодоления этого разрыва. Если мы посмотрим на такую передовую капиталистическую страну, как Америка, то мы увидим, что в области естественных наук там употребляются большие усилия для того, чтобы этот разрыв между теорией и практикой, между книгой и жизнью преодолеть. Но когда буржуазная наука пытается применить тот же метод к области общественных наук, то тут она обычно терпит самый позорнейший крах, потому что у ней нет правильного понимания исторических фактов, правильного понимания окружающей действительности, которое дает марксизм. И поэтому, когда они начинают связывать свою буржуазную теорию с жизнью, в области общественных наук, то при проверке жизнью терпят полнейший крах. В Советской республике, где внимательно, тщательно изучается марксизм и применение этого марксизма к жизни (блестящий пример применения марксизма к определенной эпохе, к определенной стране дал именно т. Ленин), где мы применяли и применяем марксистскую теорию исторического материализма, теорию классовой борьбы к нашей практической борьбе и деятельности, этот разрыв между теорией и жизнью почти уже совершенно изжит—остаются только кое-какие пережитки старого.

В Америке выдвинут и широко применяется в школах, средних и высших, так называемый метод проектов. В чем заключается этот метод? Я приведу пример, как он применяется в сельском хозяйстве. Учащимся ставится определенная какая-нибудь практическая жизненная цель в области сельского хозяйства. Эта практическая цель может быть, например, такова: разведение огорода, и получение с этого огорода определенной прибыли. Конечно, такую цель в области сельского хозяйства американские буржуа ставят

потому, что эта цель вполне понятна и для каждого буржуа приемлема—получить определенную сумму с образцово поставленного огорода. Тут есть определенный расчет, тут есть учет заинтересованности, есть расчет на определенную эмоциональную зарядку, есть ясно поставленная цель, определенно направленный и все время поддерживаемый интерес. Конечно, каким образом эта зарядка достигается и какого она качества—это другое дело, но психологический подход правильный. Берется практическая жизненная цель и создается, и держится на определенном уровне определенный интерес, который все время имеет место при проведении этого дела. Затем разрабатывается определенный план достижения этой цели, обсуждается обыкновенно в группе, как достигнуть этой цели, какие определенные этапы существуют для ее достижения; надо такие-то материалы запасти, надо сделать то-то и то-то, такие-то заключить договоры, такие-то достать орудия, семена и т. д.—целый ряд этапов, на которые распадается основной план. Затем следующее—этот основной план, намеченный в школе, уже обсуждается на месте действия, т.-е. в хозяйстве данного студента, данного учащегося. И тут изучается, как этот план, определенный, намеченный, должен видоизменяться в определенных конкретных условиях; как данная почва, данная влажность почвы, как данные семена и все другие мельчайшие конкретные обстоятельства этот основной план видоизменяют. Затем идет сама работа, самым строгим образом проверяемая, но проверка идет не путем какого-нибудь экзамена, а путем жизни: огород дал такую-то прибыль.

Вот значит, элементы метода проектов: эмоциональная зарядка, затем ясно разработанный план, применение этого плана в конкретных условиях и затем проверка жизнью.

У нас последнее время чрезвычайно стали увлекаться этим методом проектов товарищи, работающие в школах крестьянской молодежи. Они обычно изменяют цель—вместо добывания определенных доходов они ставят какую-нибудь общественную цель, затем идет разработка плана, учет конкретных условий работы и проверка жизнью, как у американцев. Но американский индивидуальный план они обычно заменяют планом коллективным, индивидуальный труд—трудом коллективным. Худого в применении этого метода при

таких условиях при измени целевой установки этой задачи— ничего нет. Напротив, применение этого метода учит правильному подходу, дает те практические конкретные навыки, которые необходимы в жизни. Дальше я на этом вопросе останавливаться не буду, тут ясно, что при изучении таких дисциплин, как техника сельского хозяйства и их американский метод проектов с небольшими изменениями может быть принят. Надо только индивидуалистические цель и способ работы заменить коллективными, необходимо, чтобы первоначальная зарядка, интерес был направлен на удовлетворение определенной общественной цели. Но вот, когда мы подходим к области общественных наук, в особенности к области истории, то встает вопрос, применим ли этот метод проектов к какому-нибудь историческому обследованию. Если бы мы внимательно изучили, как применяется это в Америке, то мы увидели бы, что там применение бывает чрезвычайно нецелесообразное, попытки эти кончаются обычно крахом—именно потому, что общий план, который вырабатывается, вырабатывается не по-марксистски. Правда, в разрешении отдельных задач по обществоведению,—конечно, в шовинистическом духе,—применение метода проектов иногда бывает интересно. Например,—интересно как американцы разрешают проблему ассимиляции вновь приезжающих в Америку народностей; конечно, весь вопрос насквозь пропитан и пронизан шовинизмом, но интересно проследить, как этот вопрос проработан и как связан с практикой. Сейчас я не стану останавливаться на этом вопросе, но хочется остановиться на том, как возможно у нас при изучении истории применять метод проектов. Я должна оговориться, что может быть это только модное название, и нужно сказать, что метод проектов это то, о чем можно сказать словами мольеровского персонажа, который говорил: „Ах, я и не знал, что я всю жизнь говорил прозой“. Так и тут, метод проектов в сущности не метод проектов, а тот метод, с которым мы подходили и подходим очень часто на практике к изучению действительности. Возьмем пример. Шло обсуждение Брестского мира, выставлялись такие доводы за то, чтобы не заключать этого Брестского мира: эсеры выдвигали тогда указание на то, что революционная война велась, ведь,

в 1792 году и в процессе этой революционной войны родились новые силы, которые обеспечили Франции победу. Такова была постановка вопроса. Этот вопрос был чрезвычайно актуален для того времени. Эмоциональная зарядка была; вопрос неизбежный, от решения его в ту или иную сторону зависела судьба страны. Как подошел к этому вопросу Владимир Ильич? Он разобрал основы, на которых покоится революционная борьба, начал с экономической базы: во Франции была экономическая база выше по типу, чем в других странах, а у нас? — у нас в 1918 году экономической базой было мелкое крестьянское хозяйство, господствовавшее в стране, а крупной производственной базы, которая была бы по типу выше, чем база германская, еще налицо не было. Значит, первый вопрос шел о типе экономической базы. Второй вопрос, по-марксистски поставленный, шел о надстройке,—какая надстройка над этой базой? Тут Владимир Ильич дал оценку настроения боеспособности масс: во Франции не было перед этим войны, массы неуставшие, они свергли старые феодальные отношения, у них был под'ем; у нас массы—от войны устали, измучились, воевать дальше не могут, а затем, Владимир Ильич взял остальные конкретные условия. Какая была конкретная обстановка во Франции?—Кругом нее страны гораздо менее культурные и экономически менее развитые, страны, которые не были охвачены тем энтузиазмом, какой был во французских массах, свергнувших свой феодализм. Нам в 1918 году приходилось бы воевать со страной экономически более развитой, где властвовала еще монархия, Германия в то время еще не проделала своей февральской революции. Совсем другая историческая обстановка. Сторонники революционной войны в 1918 году проводили аналогию лишь в общей форме. Марксистский анализ Ленина вскрыл все конкретные условия, показавшие, что аналогия несостоятельна, экономические соотношения воюющих сторон, настроение масс, конкретные условия—все иное. Вот пример. И если бы тогда у нас были совпартшколы, надо бы этот актуальнейший вопрос того времени изучить по методу проектов. Тогда эмоциональная зарядка была бы дана, были бы—общий план, марксистская постановка, учет конкретных условий, проверка жизнью. Эта проверка жизни показала

бы, и она показала на нас, что марксистский анализ был совершенно верный. Итак—увязка с конкретной проблемой современности исторического изучения, применение к этому историческому изучению марксистского анализа явлений, разбор всех конкретных условий, конкретной обстановки, учет всех конкретных мелочей, дают возможность разрешить проблему. Я нарочно взяла резкий пример не из области учебы совпартшкол, но из жизни, из нашей прошлой партийной и революционной борьбы, чтобы показать, как можно ставить эту задачу и как она ставится марксистами в жизни. Если мы возьмем сейчас вопрос, относящийся к разрешению, например, национального вопроса, еще вопроса для нас чрезвычайно актуального, хотя в основном и разрешенного, но таящего в себе еще много частных проблем. Если такие проблемы возникнут, будут выдвинуты самой жизнью, тогда нужно попробовать эти проблемы исследовать, сравнивая с аналогичными историческими фактами, имевшими место в иной исторической обстановке, в иных условиях. Нельзя всю программу построить по методу проектов. Такой метод является по существу дела—исследовательским. Такой метод требует чрезвычайно много времени, самостоятельной работы, большой работы мысли, и если бы мы работали только этим методом, мы, пожалуй, никогда не дошли бы и до Французской революции (смех). Но разрешение таким методом двух-трех задач правильно поставленных, достаточно жизненных, проработка исторических параллелей—это, конечно, может чрезвычайно помочь курсантам в их работе по истории вообще, по истории классовой борьбы, революционного движения, по истории партии.

Конечно, важно, чтобы правильно была поставлена сама задача, чтобы правильно был намечен общий план и затем, чтобы правильно были оценены конкретные условия. При оценке исторических фактов мы имеем уже план оценки, вехи этого плана даны нам теорией исторического материализма. Возьмем основной вопрос этого плана: соотношение между экономикой и политикой, между базой и надстройкой. Тут нужно ясное понимание. Этот вопрос еще в период с'езда для многих товарищей был неясен. Мне вспоминается, как после с'езда приехал один товарищ из России и спрашивает: какие изобретения в области

машиностроения привели к расколу на с'езде (смех). Я и глаза вытаращила—такое упрощенное понимание зависимости политики от экономики, конечно, является карикатурой, но тогда, когда делались первые шаги рабочего движения, конечно, отдельные товарищи могли делать такие промашки.

Сейчас такое упрощенное понимание уже невозможно, но надо все же взаимоотношения между экономикой и политикой перед курсантами ясно раз'яснить, ибо именно это дает общий марксистский план изучения исторических проблем. Я думаю, что для сознательного отношения к программе, ко всему курсу 2—3 такие работы по методу проектов будут весьма полезны. Такого рода задания, конечно, возможны только там, где вообще вопросы марксизма, исторического материализма, освещаются полностью. Понятное дело, что эти задачи совершенно неразрешимы для американской профессуры, где Маркс совершенно не в почете. Приезжающим американцам часто приходится открывать Америку именно у нас. Тут недавно приезжала одна американка—исследовать как у нас поставлен лабораторный план, и, в результате, поглядев, как в Толмачевском институте поставлено это дело, как поставлен Далтон-план в ряде школ, пришла к тому заключению, что не миновать ей того, чтобы засесть за Маркса (смех).

Я думаю, что проработав хорошенько над этой проблемой, мы сможем дать тут нечто ценное. Конечно, задача эта не такая элементарная, над ней надо поработать, но американский проект, попавший на нашу почву, даст на ней совершенно другое растение, именно такое растение, которое будет весьма питательно для наших курсантов.

Вот те небольшие соображения относительно метода проектов, которые у меня имеются. В заключение позвольте пожелать вам всякого успеха в вашей работе (аплодисменты).

Председатель. Слово для ответа на вопросы имеет т. Попов.

Ответы т. Попова на записки.

Т. Попов. Я разделил записки на группы по отдельным вопросам. У меня получились следующие группы: записки, связанные с задачами курса, записки об истории

России и Запада, об об'единении курсов истории классовой борьбы и курса истории партии в один курс или, по крайней мере, в руках одного и того же преподавателя, о взаимоотношениях обоих курсов во времени, о курсе по ленинизму, о недостатках существующих программ.

Есть записки вне этих групп, например, записка о взаимоотношении между практическими курсами и курсами теоретическими тех и других вместе с практикой курсантов. Начну с этой записки. Водораздел между теоретическими и практическими дисциплинами я в докладе проводил. Повторять не буду. Интереснее вопрос, как увязать исторические дисциплины с практикой курсанта. Я коснусь вопроса только в двух словах. Связь между историческими и практическими дисциплинами и тех и других с практикой не должна строиться путем притягивания их друг к другу и к практике за волосы. Это было бы чрезвычайно плохо, если бы мы производили это притягивание за волосы. Связь может строиться только путем определенной целевой установки курса, той, о которой я говорил в течение своего доклада. Всякие проекты на счет того, чтобы приспособить историю партии и историю классовой борьбы к слушательской практике, пахнут этим притягиванием за волосы. Но другое дело, если речь идет об у в я з к е прохождения истории классовой борьбы и истории партии с практической работой курсанта, как пропагандиста и как политпросветчика. В каком смысле она возможна? В том, чтобы, проходя определенный курс, мы имели в виду, что этот курс проходится не только для изучения определенных знаний, но и для того, чтобы научиться передавать эти знания в определенной среде, в определенных условиях. У нас в повестке стоит специальный доклад о курсе политпросветработы; его сделает т. Элькина. Тезисы по этому докладу у вас имеются. В них говорится о такой увязке преподавания всех дисциплин с будущей работой курсанта и с его текущей работой, как пропагандиста и политпросветчика. По этому докладу и можно будет детально обсудить вопрос в соответствующей секции.

В одной из записок содержится недоумение, почему я отнес курс советского строительства к практическим. Разве, говорит автор, в этом курсе нет истории? Разве ленинское

учение о государстве не теория? Ну, да, конечно, теория. И, конечно, курс советского строительства распадается на две части: первая часть—общее обоснование советской конституции с точки зрения ленинского учения о государстве, и другая часть—практическая. Какая же часть преобладает? Преобладает вторая часть, т.-е. изучение практической работы в советских органах, и т. д., и само учение о государстве, т.-е. теория служит для обоснования практики. В общем же курс советского строительства является именно практическим. Ленинское учение о государстве вы будете изучать только в этом курсе, оно будет и в курсе истории партии, и в курсе истории классовой борьбы, и особенно в курсе ленинизма, сколько дело идет в совпартшколе II ступени. А в курсе советского строительства вы берете его как исходный момент для освещения советской конституции и практики советского строительства. Таким образом, это не меняет мою точку зрения.

Затем, меня спрашивают, да можно ли выполнить те задачи, которые намечаются нами для совпартшкол I ступени за один год учебы.

В связи с этим, другой товарищ спрашивает, что вот, дескать, надо было бы, преследуя те задачи, о которых я трактую, увеличить курс совпартшкол I ступени до 2-х лет, а II ступени до 3-х лет.

Теоретически, с точки зрения академической, это, конечно, правильно. Больше учишься—больше знать будешь. Святая истина. Спорить об этом не приходится. Но у нас определенные практические задачи. Нам необходима быстрая подготовка работников. Поскольку дело идет о совпартшколе I ступени, разумеется, надо сказать, что она не может полностью подготовить политпросветработника. Но мы сейчас имеем таких плохих политпросветработников вообще, что надо как-нибудь их поднять выше, и совпартшкола I ступени выполняет у нас задачу, так сказать, первоначального повышения уровня подготовки наших политпросветработников по сравнению с тем, что есть. Но у нас возникает вопрос о том, я секрет выдам, чтобы к будущему году несколько сжать сеть совпартшкол I ступени — иначе говоря — итти постепенно по пути их ликвидации и расширения сети совпартшкол II ступени (голоса: „правильно“, аплодисменты).

Но, товарищи, именно потому, что нам сейчас надо хоть немного поднять уровень политпросветработников, мы принуждены пользоваться и одногодичной школой.

Об увеличении же срока обучения у нас сейчас повсюду ведутся разговоры. Вузовцы хотят 4-х лет, комвузовцы тоже требуют 4-х лет, совпартшкольцы II ступени — 3-х лет. Мы относимся к этому скептически — не с академической точки, конечно, а с точки зрения практических потребностей.

Затем дальше, один товарищ присылает записку, которая меня немного удивила: „Как вы думаете, не сольются ли в будущем совпартшколы с трудовой школой". Ведь совпартшкола имеет задачей образование взрослых, а трудовая имеет задачей подготовку детей и подростков, так что никакого слияния произойти не может.

Следующий вопрос: относятся ли соображения докладчика о необходимости 2-х самостоятельных курсов истории партии и истории классовой борьбы только к совпартшколе I ступени? Нет, не только к I ступени.

Очевидно, есть среди товарищей настроения в пользу слияния этих двух курсов. Такое настроение есть и в комвузах и в совпартшколах. Я считаю это совершенно нецелесообразным, и не только считаю, но и думаю, что при правильном взгляде на партийно-воспитательные задачи совпартшкол и комвузов нельзя не считать, что эти два курса сливать не следует. Нельзя считать возможным слияние при правильной оценке значения каждого из этих курсов. Нельзя смешивать обоих курсов в одну кучу. Будет либо преуменьшена роль общих исторических знаний, либо партийно-воспитательная роль истории партии. Мы имели практику этого слияния. Ведь совпартшкола до дискуссии 1923—24 года не имела, и комвузы не имели отдельного курса истории партии. Категорическое требование разделения этих курсов вытекло именно из того обстоятельства, что наш курсант совпартшколы, и наш комвузовец оказался бузотером на той почве, что наша совпартшкола не носила ярко выраженного партийно-воспитательного характера. Этот ярко выраженный партийно-воспитательный характер нужно было придать.

(Голос с мест: „во всех предметах, а не только в одной истории партии").

Товарищ говорит, что во всех предметах. Правильно, во всех предметах, ибо нет такого предмета, который мы могли бы рассматривать вне его партийно-воспитательного значения, но первое место, конечно, должно занимать изучение партии, ее судеб, ее борьбы за самое себя. Если это так, то прежде всего будьте добры выдвинуть историю партии, как особый курс. Мы имели совершенно категорическую директиву XIII партийной конференции обратить особое внимание на изучение истории партии по всей линии партийного просвещения. Это категорическая директива XIII партийной конференции, подтвержденная XIII с'ездом в своем значении нисколько не упала, ибо, простите, мы ведь не гарантированы от всевозможных уклонов. XIV партс'езд нам это показал. До тех пор пока в нашей экономике будет итти борьба противоречий, до тех пор мы не гарантированы от противоречий и изнутри партии и до тех пор у нас партийно-воспитательные задачи должны стоять на первом плане там, где мы готовим пропагандиста, агитатора и политпросветчика этого „государственного руководителя рабочих и крестьянских масс", как говорил В. И. Ленин.

Простите, товарищи, соединение в один курс истории классовой борьбы и истории партии есть отказ от наиболее сильного средства проведения партийно-воспитательных задач в совпартшкольской учебе. Это бесспорно так. Нельзя умалять значение прошлого партии для большевистской закалки курсанта против уклонов в партии. Нельзя ослаблять служение этой закалки, не ставя особо изучения этого партийного прошлого.

В ряде записок ряд товарищей к тому же об'единению с другой стороны. Они ставят вопрос, как построить работу, если преподавание истории партии и истории классовой борьбы находится в руках одного преподавателя, т.-е. они хотят слить эти курсы, пользуясь одним преподавателем (смех). На этот вопрос я отвечаю: мыслимо, чтобы о д и н преподаватель вел оба курса, если он будет не только хорошим историком вообще, но и хорошим историком партии, но лишь тогда, когда этим единым преподавателем не будет прикрываться слияние, единство обоих курсов. Теперь относительно взаимоотношений обоих курсов во времени. Тут целый ряд записок. Один товарищ пишет: если школа

допустила ошибку с начала года и история классовой борьбы не идет впереди истории партии, то можно ли при условии, что полгода уже прошло, эту ошибку не поправить (смех). Не знаю, будут ли они в состоянии после того, как испортили дело, направить его. Это дело практики.

Спрашивают: „почему история классовой борьбы должна проходиться раньше, а не одновременно с историей партии"?

Товарищи, может быть я неясно выразил свою мысль в докладе. Не раньше, а именно одновременно, но впереди.

Следующая записка как раз говорит о том, не лучше ли будет, если мы будем прорабатывать сначала один предмет, а потом другой.

Мы, если бы даже было целесообразно, этого сделать не сможем, в течение 2-х лет в совпаршколе II ступени и особенно в течение 1-го года в совпартшколе I ступени. Здесь надо вести работу параллельно.

Дальше товарищ спрашивает, как же быть: у нас программа по истории партии не с феодализма начинается, а с 90-х годов, а история классовой борьбы начинается с феодализма. Что нужно сделать для того, чтобы согласовать одно с другим?

Очевидно, маленькую передвижку во времени нужно будет сделать: пустить историю классовой борьбы вперед, а историю партии начать тогда, когда история классовой борьбы к соответствующему моменту подойдет.

Дальше товарищ спрашивает: „можно ли сливать по некоторым узловым пунктам историю классовой борьбы и историю партии? Я отвечу—нет, потому что как раз „узловые" моменты истории партии являются наиболее важными в партийно-воспитательном значении и, стало быть, специальная проработка этих узловых моментов необходима. Но важно, как я говорил в докладе, чтобы на конференциях по узловым темам обоих курсов не только присутствовали, но и участвовали и преподаватели того и другого.

Некоторые товарищи, повидимому, соглашаясь, что историю партии и историю классовой борьбы надо ставить отдельными курсами, говорят, что этот вопрос, дескать, более или менее ясный, а вот, как быть с историей классовой борьбы в России и на Западе—совместить их в одном курсе тоже трудная вещь.

Можно и хорошо бы разделить на два курса, но мы при условии одногодичной и двухгодичной работы в совпартшколе вынуждены ставить один общий курс только потому, что у нас времени мало. В комвузах мы ставим эти курсы отдельно только согласовывая их. А раз в совпартшколе мы вынуждены сливать эти курсы, то, очевидно, нам надо установить какое-то соотношение между элементами истории России и истории Запада в этом общем курсе. Я думаю, будет правильно сказать, что в этом курсе должна превалировать история России. Но превалировать она должна так, чтобы слушателю ясна становилась взаимозависимость революционного движения в России и на Западе.

Теперь о курсе ленинизма. Имеется ряд записок, сущность которых сводится к тому: следует ли ставить курс ленинизма отдельно и если следует, то как с ним быть?

Тут по отношению к совпартшколам I ступени дело ясно. Там нет возможности отдельно проработать курс ленинизма. Поэтому там дело должно ставиться так, чтобы весь курс истории партии должен быть построен так, чтобы он служил возможно более полному усвоению основных моментов ленинизма. А в последней части курса, в связи с эпохой пролетарской революции, они, естественно, должны прорабатываться особо тщательно: тут и крестьянский вопрос, в связи с учением Ленина о путях социалистического строительства, о НЭП'е, тут и диктатура пролетариата, в связи с октябрем, тут и теория пролетарской революции и национальный вопрос и т. д. Таким образом, заключительная часть курса посвящена по октябрьскому периоду, она вместе с тем является и проработкой основных проблем ленинизма. Разумеется, не столь углубленных, как это может быть в совпартшколах II ступени и комвузах. А относительно совпартшкол II ступени, как вы знаете, указывалось давно, что там нужно поставить курс ленинизма, как особую часть общего курса изучения партии, как курс, изучающий отдельные проблемы ленинизма уже сверх истории партии. Мы рекомендовали для этого опираться на схему, данную т. Сталиным в его известных лекциях, которые он читал в Свердловском ун-те и на схему, которую он дал для разработки основ ленинизма семинарским путем. Нужно ска-

зать, что теперь после XIV с'езда этой схемы будет недостаточно. Надо будет изучение вопросов ленинизма связывать с итогами и постановлениями XIV партс'езда. Проект программы по ленинизму у нас сейчас имеется, но пока лишь черновой. Он только что поступил на наше рассмотрение, и я предложил бы, на этой конференции, если будет возможность, выделить небольшую комиссию, которая помогла бы нам этот проект проработать. Я просил бы зафиксировать мое предложение.

Далее идет ряд записок о недостатках существующих программ. Недостатки существующих программ, хотя бы только что изданных, никем отрицаться не будут. Недостатки немалые. Но все-таки некоторые товарищи их преувеличивают. В частности, преувеличивается недостаток, о котором я говорил в докладе—несоблюдение необходимой пропорциональности во времени и месте, отводимом отдельным историческим периодам в зависимости от степени близости и важности этих периодов. Преуменьшают то место и время, которое на деле в программах отведено эпохе империализма и пролетарских революций. На деле, например, количество заданий по программе истории классовой борьбы в совпартшколе II ступени, посвященных эпохе империализма, совпадает с количеством заданий, посвященных всем более ранним периодам. Если взять программу по истории партии, то здесь уже определенный перевес за эпохой империализма и ясно почему: потому что история нашей партии почти целиком относится к эпохе империализма. Для совпартшколы I ступени—дело с программой по истории классовой борьбы стоит уже хуже: она имеет всего 13 заданий, и если подсчитать, то оказывается, что из 13 заданий только 4 посвящено последней эпохе, так как XX век начинается с 9-го задания. Конечно, этого мало, здесь отношение взято неправильное по сравнению с тем отношением, которое установлено для совпартшколы II ступени. Но с историей партии в этом отношении благополучно.

В одной записке есть вопрос о том, почему нет в программах Америки и Востока. Поскольку дело идет о современном Востоке, то в программе он есть. Поскольку речь об Америке, роль которой особенно велика в современную эпоху, то в программе есть действительно большой грех,—

Америка обойдена. Это пробел. На это нужно обратить внимание. Разумеется, несмотря на то, что Америка в программе обойдена, преподавателю при прохождении программы обходить ее нельзя.

Наконец, есть в записке замечание, что в одной из программ эпоха классовой борьбы охватывает период от 1905 до 1910 гг., а потом сразу идет 1917 г., и как раз промежутка от 1910 до 1914 гг. в программе нет. Это замечание неверно, так как во всех программах этот период есть.

Кончаю, я ответил на все записки, которые были поданы ранее, а на длинную записку, поступившую сейчас, я отвечу в заключительном слове.

Прения по докладу т. Попова.

Т. Флиднер (Ленинград). Товарищи, т. Попов нам прекрасно обрисовал задачи, которые стоят перед нашими школами. Мне кажется, что он обрисовал их правильно и правильно выдвинул основное в них.

На этом я не буду останавливаться. Мне хочется сказать по поводу чрезвычайно важного вопроса,—я имею в виду сделанное т. Поповым конкретное предложение о раз'единении программ. Я выскажу мнение Ленинградских совпартшкол. Мы думаем, что лучше слить курс истории классовой борьбы России с курсом истории партии. Т. Попов говорит, что мы воскрешаем то старое, что было, но сам т. Попов воскрешает еще более давних покойников. Когда я начала работать в 1920 году, то было разделение программ истории партии и истории России. Два преподавателя вели эти курсы. Мы пришли к заключению, что это чрезвычайно вредно отзывается на курсантах и в теоретическом, и в принципиальном, и в практическом отношениях. Говорить, что это слияние курсов является воскрешением покойников—это ошибка, потому что во многих школах, как мне пришлось убедиться из разговоров с товарищами, еще живуча мысль об об'единении этих курсов. Т. Попов на принципиальных возражениях против слияния останавливался очень мало. Мы должны за слияние выдвинуть следующие соображения. Конечно, наш предмет выполняет основную роль в воспитании марксистско-ленинского мировоззрения, в воспитании выдержанных пар-

тийцев (голос с места: „какой предмет?“). Я говорю, товарищи, об истории. Ясно, что история партии играет огромную роль в деле воспитания ленинского мировоззрения. Каким образом мы можем воспитать выдержанного марксиста-ленинца? Мы можем это сделать только давая ему определенный основной методологический навык, мы можем это сделать всегда, связывая экономику с той надстройкой, которая зиждется на ней. Это первая и основная причина, из-за которой необходимо слить историю классовой борьбы и историю партии, это первая причина, которая мешает нам раз'единить эти два курса. Потому что, если мы возьмем историю партии отдельно, она всегда получится, как история идей. Т. Попов говорил, что он подробно перечислил, что относится к истории классовой борьбы и что относится к истории партии. Но те товарищи, которые записали это, вероятно, видели, что у т. Попова часто повторяется одно и то же. Он говорил: когда проходите историю партии, то надо проходить в известной степени и историю классовой борьбы. Это значит, что на уроках по истории партии нужно будет вспоминать, проходить то, что уже проходилось на уроках по истории классовой борьбы, потому что не все курсанты одинаково сильны, многие забывают то, что пройдено. Ясно, что практически это очень неудобно, тем более неудобно это в данном случае, потому что на уроках по истории партии придется восстанавливать все основное из истории классовой борьбы. Когда т. Попов указывает на современную оппозицию, то по-моему это пример, очень ярко показывающий, как необходимо экономику проходить вместе с историей партии и историей классовых взаимоотношений, ибо, чтобы понять нашу современную оппозицию, надо самым подробным образом разработать экономику, только тогда станет ясным и понятным лицо оппозиции.

Т. Попов сказал так: мы должны все время следить за взаимоотношениями классов, с одной стороны, он указал на взаимоотношения между крестьянством и пролетариатом, с другой—между крестьянством и буржуазией, как пролетариат ведет крестьянство и как буржуазия. Товарищи, если мы это отнесем к истории классовой борьбы, если мы выделим историю партии, то получится чрезвычайно нежелательная вещь. У нас элемент сырой, очень часто крестьянский,

с некоторыми крестьянскими уклонами, нам часто приходится внедрять учащимся сознание того, что партия неотделима от пролетариата, что партия является его частью. Крестьянская аудитория такова, что ей очень часто приходится даже такие вопросы внедрять и доказывать. И если мы историю партии отделим от классовой борьбы пролетариата, то это будет совершенно неправильно. Говорить же о том, что при этих условиях, если мы сольем, у нас пострадает история партии, неправильно. У нас преподаватели в большинстве, я думаю на 99, а может быть на все 100, процентов преподаватели истории—партийцы. Было бы чрезвычайно нежелательным, если бы были преподаватели истории не партийцы. Если это бывает, то надо полагать в порядке единичных исключений. Поэтому история партии никогда не пострадает. Нам приходится скорее бояться другого, что может пострадать история классовой борьбы. Здесь, конечно, очень много зависит от того, как построить программу. Если внести элементы классовой борьбы в программу истории таким образом, чтобы они являлись основой для изучения партии, то тогда бояться того, что пострадает история классовой борьбы, не приходится, а уж о том, чтобы бояться, что пострадает история партии, я не говорю, потому что история партии наша целевая установка.

Я приведу еще один пример: возьмите историю 1905 года. Разве можно рассматривать вопрос о гегемонии пролетариата, вопрос о революционно-демократической диктатуре пролетариата и крестьянства, не спаяв его самым тесным образом с экономикой и с классовой борьбой? Если вы этот вопрос будете разбирать в порядке изучения истории классовой борьбы, то вы невольно коснетесь основных лозунгов нашей партии; если вы будете отрывать историю классовой борьбы от истории партии, то у нас могут выйти из наших школ идеалисты, а нам, конечно, таких курсантов не надо.

Теперь перехожу к практическим возражениям против раз'единения курса. Прежде всего мы теряем чрезвычайно много времени—вопрос о часах. Здесь спорят о том, два года или три года обучения. Пока что, нам оставляют два года и мы должны дорожить каждым часом. Всякий преподаватель знает, как дорог каждый час и вот при этом пред-

лагается раз'единить курсы. Ведь это неизбежно связано с тем, что нам придется терять часы для повторения одного курса при изучении другого.

Дальше, чрезвычайно трудно распределить курсы во времени. Это верно, что история классовой борьбы должна предшествовать истории партии, одновременно, но несколько впереди. Здесь несомненно создадутся перебои. Это неизбежно потому, что курс истории партии и курс классовой борьбы создаются в зависимости от содержания, в зависимости от того, сколько времени идет на каждый вопрос. У нас курс истории партии—доминирующий курс, самый большой по содержанию. Он будет разбит на более длительные промежутки времени и поэтому история классовой борьбы должна будет в известное время ослабляться, а может быть совсем отсутствовать в наших планах на некоторые недели. Это чрезвычайно организационно неудобно.

Теперь относительно того—один преподаватель или два преподавателя. Я не знаю как где, может быть, Ленинград беден силами, но найти квалифицированного и в отношении содержания и в отношении методики историка—это не совсем легко. Поэтому доставать двух преподавателей, двух, несомненно, партийных преподавателей (потому что история партии и преподаватель по истории классовой борьбы должны быть партийными) на эти два курса это не только трудное, но прямо невозможное дело, с которым организационно мы не сумеем справиться.

Я совершенно согласна с т. Поповым в вопросе о необходимости приближения программ к современности. Кто поинтересуется здесь висящими диаграммами и проследит как в областной совпартшколе развивалось соотношение между историей России и историей Запада и, главным образом, соотношение между различными веками, тот заметит какое сильное преобладание XX века там имеется.

Но каким образом достичь того, чтобы преподаватель, которому хочется возможно больше передать своим слушателям, не останавливался слишком долго на тех моментах, которые мы считаем менее важными? Для преподавателя в различных моментах истории найдется много чрезвычайно интересного. Нужно предложить строгий производственный план, который должен быть выполнен в течение года. Тот

производственный план, который был принят в областной совпартшколе, был выдержан до последнего часа. Это было не так легко: чрезвычайно хотелось иногда удлинить время для отдельных вопросов, но нас связывал план и мы знали, что те темы, на которые уделено большее количество времени, более важны. Мои конкретные предложения—ввести производственный план во всех школах.

Теперь о программах. У нас было уделено 270 часов на историю Запада и 300 часов на историю России и ВКП (б). Мне кажется, что здесь можно было бы внести кое-какие изменения. Дело в том, что историю Запада лучше проходить таким образом, чтобы та часть ее, которая относится к эпохе после империалистической войны, была бы пройдена тогда, когда мы будем проходить Коминтерн, т.-е. после Октябрьской революции. Поэтому, мне кажется, что часть часов из истории Запада можно было бы уделить на курс истории России, в котором преобладающую роль играет ВКП. Я сейчас не буду приводить конкретных предложений по разделению часов, но я предлагаю, чтобы была организована комиссия, которая должна будет подробно рассмотреть этот вопрос о распределении часов.

Относительно истории России, мне кажется, в программе нужно исправить следующий существенный недостаток: в присланных программах, совсем отсутствует тема „народничество“. Между тем, нам эту тему пройти нужно. Затем я предлагаю „развитие капитализма“ перенести в курс истории партии. Я не буду подробно говорить об этом, так как конкретные предложения разовью в комиссии.

Но я все-таки должна сказать по поводу программ, что эта программа по содержанию, так сказать, по конспекту содержания, который мы имеем в программе,—недурна. Это то, что нужно, но там нет целевых установок для каждой данной темы. Там, правда, написано „цель заданий“, но когда мы рассматриваем, что там дано, то это скорее будет основная мысль данного задания. Нельзя же назвать целью данного задания—„ознакомиться с идеологическим течением 90-х г., враждебными революционному марксизму“.

Это то содержание, которое мы должны пройти. Целевая установка может быть всякого рода. Во-первых, целевая установка должна быть тесно связана с современностью

В этом направлении надо переработать программу, оставить то же содержание и дать к каждой теме целевую установку, связанную с современностью. Как можно связать? Например, имеется тема „развитие капитализма в России“. Мы предлагаем целевую установку—„уяснить главнейшие особенности развития капитализма в России, следствием которой является наша экономическая отсталость, создающая большие трудности для социалистического строительства СССР“. То же самое можно сказать относительно каждой темы. Можно всегда найти такую целевую установку, которая тесным образом связана с современностью. Проходя курс истории партии, мы можем тему „организационные принципы большевизма“ связать с современной дискуссией и т. д.

Второе, что должно быть дано в программе—это практическая целевая установка, Практическую целевую установку мы должны непременно давать, так как мы должны помнить, что, кроме содержания, которое мы должны вложить в головы наших курсантов, у нас есть цель—выработать пропагандиста для деревни или города. Таким образом, наше задание должно преследовать эту цель, и можно давать задания—по разработке доклада для определенной аудитории, на уменье подбирать материал для уроков, на разработку плана урока и т. д. Ряд таких практических установок должен быть внесен в программу.

Что касается той литературы, которая приложена при программе, я считаю, что она неудачна в некоторых отношениях. Но об этом будем говорить по докладу т. Фридлянда.

Мои конкретные предложения сводятся к следующему: слить оба курса в единый курс, а для выработки конкретных поправок к программе выбрать комиссию, которая произведет эту работу.

Т. Шапиро (Нижний-Тагил). Наша совпартшкола, так же как и многие другие, стояли за то, чтобы курс истории классовой борьбы и курс истории партии слить. Я совершенно присоединяюсь к тому, что говорила т. Флиднер—и утверждаю, что вторая половина доклада совершенно разбивает все то, что т. Попов говорил в первой половине доклада. Практическое проведение задач—выработка марксистского миросозерцания, научить ориентации в современных условиях и делать политические выводы—все это будет

возможно только тогда, когда мы будем иметь возможность, таким образом, изучать курс истории. Когда мы разбиваем эти два предмета, т. Попову кажется, что история ВКП, что воздействие ленинизма будет сильнее. А вот нам кажется, что это воздействие будет гораздо слабее. Почему? Если мы берем историю классовой борьбы в начале курса, то поневоле мы должны во время прохождения этого предмета—непременно и неизбежно—касаться тактики, руководства программы и всего прочего нашей партии, но при сознании того, что есть какой-то другой курс, который сможет об этом говорить, об этом можно говорить меньше. Затем, мы приступаем ко второму курсу. При нашем недостатке времени мы не сумеем достаточно восстановить подоплеку данного момента и благодаря тому, что курсанты уже что-то нюхали, неизбежно мы пойдем быстрее, чем это следовало бы.

Дальше,—были моменты—„военного коммунизма“ в изучении истории. Это было после дискуссии 1923 г. Правда, нужно было тогда вводить какие-то военные способы и они всюду вводились. Но, товарищи, мы выросли—об этом говорит дискуссия 1926 г.—партия выросла и если она выросла, то и мы здесь на с'езде должны сказать, что и мы выросли и нам не надо никаких таких военных мер для внедрения ленинизма в мозги наших слушателей, а мы можем подходить к изучению истории партии вместе с изучением истории классовой борьбы.

Третий момент. Здесь собрались большинство историков. У т. Попова большая боязнь—он говорит, что история партии потонет в истории классовой борьбы. Так ли это? Если мы сделаем опрос наших историков, то мы увидим, что большинство из нас (нечего греха таить) не кончало никаких исторических факультетов, что мы больше понимаем историю, чем знаем ее. А понимаем мы ее потому, что учили Ленина, а не Милюкова, Ключевского и еще целый ряд историков. Поэтому боязнь того, что мы потонем, что история партии потонет в „истории классовой борьбы“, является совершенно необоснованной. Мы Великую Французскую революцию тоже изучаем и освещаем в некоторых местах, исходя из тактики партии. Когда мы говорим о тактике якобинцев, у наших курсантов неизбежно встает вопрос—а не случится ли с нами такая же история? И нам прихо-

дится даже здесь трактовать именно с точки зрения нашей тактики. Слияния курсов, по-моему, бояться совершенно нечего. От этого история партии, как одна из основ воспитания наших партийцев, не растворится, не исчезнет.

Дальше мы подходим к вопросу о времени. Мы учимся в I ступени 7 месяцев. Имеет ли какой-нибудь педагогический, методический и всякий другой смысл раз'единять эти 2 предмета? Это сводится к тому, что и тот и другой мы будем проходить поспешно—о чем я уже говорила.

Затем дальше, третье: дорогой т. Попов, где же наши книжки,—книжки по истории классовой борьбы? По существу нам приходится, начиная с Октябрьской революции, проходить историю классовой борьбы и историю партии по одним и тем же книжкам: тт. Зиновьева, Ленина, Сталина и Покровского. И вот поэтому, товарищи, это разделение опять-таки совершенно нецелесообразно, потому что даже такой книжки до сих пор тоже нет. А о I ступени и говорить нечего, что нужно поставить—эти два предмета непременно слить.

Теперь вопрос о программах. Тут в об'яснительной записке к программам сказано, что изменять их можно в очень редких случаях, когда представится неизбежная необходимость. Но мы так поступать, как написано здесь в заданиях, не можем: во-первых—т. Флиднер говорила о цели, что по существу цели в этих заданиях не указаны, а во-вторых, они слишком распространены, и есть такая группа курсантов, которым, когда они с этими заданиями ознакомятся, очень трудно будет потом заниматься, руководствуясь ими. Мы переиначиваем немного эти задания, мы их сокращаем. А главное, что тут содержание указано полно, а нет совершенно методических указаний, как читать, на основе чего, на основе какой книги ответить на тот или иной вопрос. Их нужно видоизменить в отношении составления методических указаний.

Т. Лемкова (Брянск). Т. Попов, отвечая на записки, нас обезоружил, заявив заранее, что те товарищи, которые будут выступать за слияние, будут воспитывать оппозиционеров, уклонистов и т. д. После того немного боязно выступать за слияние (смех). Но все-таки разрешите выступить именно за слияние, присоединиться в этом вопросе к ленин-

градской точке зрения. Я не буду повторять то, о чем говорили предыдущие два товарища. Мне кажется, что были приведены достаточно веские доводы за слияние. Я хотела остановиться только на некоторых противоречиях, которые имели место в докладе т. Попова. Т. Попов, например, не отрицает, что в курсе истории классовой борьбы неизбежно и совершенно необходимо давать освещение роли партии. Т. Попов не отрицает, что невозможно проходить истории классовой борьбы без выявления руководящей роли партии. По-моему, признание этого факта и есть признание необходимости слияния этих двух предметов. Я постараюсь доказать это положение на некоторых практических примерах. Возьмем, предположим, хотя бы 1905 год. Когда вы будете рассматривать вопрос об участии рабочего класса в думе, этот последний неизбежно входит в вопросы классовой борьбы, и тут же вы совершенно неизбежно должны освещать моменты партийного порядка,—как партия ставила вопросы партийной тактики и т. п. Совершенно неверно давать одно без другого. Когда вы делаете выводы из революции 1905 г., то указываете, какой должна быть партия, чтобы рабочий класс победил в революции. Начиная от 1905 до 1917 г. вы даете период развития классовой борьбы, вы подходите к 1917 году, и как на одну из причин победы вы указываете то, что партия выросла. Как же излагать историю классовой борьбы от 1905 до 1917 гг., не указывая как партия перестраивается, как руководит рабочим классом и приводит к победе в октябре 1917 года. Ведь разрывать такие вещи совершенно невозможно. Можно было бы привести еще целый ряд ярких примеров, которые иллюстрируют необходимость и неизбежность этого слияния. Я скажу о той практике, которую мы имеем в школе. У нас имеются две раздельные программы, где курс истории классовой борьбы предшествует в первой своей части, потом курс истории классовой борьбы и курс истории партии идут параллельно. Проходит это один и тот же преподаватель (я считаю, что это большое преимущество, а не наоборот, курс значительно выигрывает от того, что проходит один преподаватель) и неизбежно получается таким образом, что вы проходите предположим эпоху реакции, даете сначала все экономические основы, целый ряд мо-

ментов классовой борьбы, и тут же разбираются вопросы партийного порядка. Иначе у вас изучение останется неокругленным, необобщенным, а говорить курсантам о том, что, мол, мы пока этого вопроса коснемся вскользь, а потом будем проходить более подробно—это значит вообще не давать целестного представления. Возьмем ту же тему—о революции 1905 г. Мы не можем не дать такого раздела в этой теме, как „большевизм и меньшевизм в революции 1905 г". Совершенно невозможно проходить революцию 1905 г. без того, чтобы вы не поставили отдельной такой темы. Мы этот вопрос обсуждали перед тем, как я поехала сюда, и весь наш преподавательский состав считает, что необходимо слияние двух курсов, и чтобы проводились они именно одним преподавателем. Т. Попов одним из доводов за разграничение считает, что у нас история ВКП тонет в истории классовой борьбы. Что касается нашей школы (я думаю, что и во многих других школах), у нас получается как раз обратное явление—у нас истории классовой борьбы уделяется меньше места, чем это должно быть. Я скажу еще насчет времени. Нашим самым больным местом в прохождении всех исторических курсов является вопрос о времени. Практически, у нас, например, было намечено: по Коминтерну пять тем, а сейчас мы принуждены были из пяти тем сделать одну—„Опыт ВКП в Коминтерне". Это мы сделали только из-за этого злосчастного времени. К каким выводам мы приходим? Конечно, товарищи, сказать, что это слияние не имеет отрицательных сторон—нельзя. От этого слияния, конечно, кое-что в истории ВКП страдает. Но лично я считаю, что целый ряд общих выводов, которые мы не даем, когда сливаем эти оба предмета, мы их даем в другом курсе—в курсе ленинизма. Курс ленинизма у нас является обобщающим по всему историческому курсу, и, по-моему, целый ряд тех моментов, на которые указывал т. Попов, говоря, что должен дать курс истории ВКП, достигается курсом ленинизма.

Т. Дурасов (Н.-Новгород). Товарищи, у нас в Нижегородской партшколе I и II ступени, правда, не было губернской конференции, но суждения относительно курса истории классовой борьбы и истории партии были. И конечно, в данном случае мы не будем поддерживать ни брян-

цев, ни ленинградцев относительно слияния курса истории классовой борьбы с историей партии. Я даже на этом не буду подробно останавливаться. Во всяком случае такие доводы, что мы, мол, не изучили истории, а все-таки теперь хорошо разбираемся в ней,—такие доводы несовременны. Вот именно вся наша беда в том, что мы не знаем достаточно истории Запада и нередко попадаем, что называется, в большую лужу. Мне, главным образом, важно выяснить некоторые вопросы. Т. Попов больше всего сказал именно о методе, но мало сказал, как можно действительно, практически поставить оба эти курса—особенно на II ступени—таким образом, чтобы между ними была увязка, чтобы курс истории классовой борьбы предшествовал курсу истории партии. Для меня, во всяком случае, на II ступени это не представляется возможным. Я хорошо знаю в некоторых совпартшколах и у нас на Урале, в Перми в 1919—20—21 гг. был курс истории и знаю, что этот курс начинали с Каменного века и с Киевской Руси. Далеко ли мы ушли от этой старой постановки, от этого Каменного века? Не очень далеко. Мы теперь в нашей истории классовой борьбы скачем от феодализма и говорим обязательно сделайте так, чтобы вы предшествовали истории партии. Мы подготовляем деревенских работников, у нас аудитория больше деревенская—это не заводская публика, они не так развиты—и вот на первых же порах, милости просим,—вот вам задание на 6 часов: в эти 6 часов вы должны вести и конференцию и вводные занятия и прочитать не больше не меньше, как около 70 страниц. На чтение самое большое останется 3 часа. А там говорится, устройте так, чтобы они читали от 15 до 30 страниц. Товарищи, так можно писать программу лишь не зная аудитории. Так можно составлять программу для комвузов и для губернских школ. 10 страниц наш курсант партшколы читать и конспектировать ни в коем случае не может, особенно в первый год, на первом курсе (голос с места: „6 страниц“). Совершенно правильно, более 6 страниц мы не должны давать—это максимум, и во всяком случае не 15 и не 20 страниц. Нам приходится начинать с феодализма, кончать на эпохе промышленного переворота—этим мы кончаем наш первый курс. Извольте увязать этот курс с историей партии, которая начинается с 70-х годов

(возглас: „не совсем так“). Так. История классовой борьбы на первом году обучения в школе II ступени, в силу задержек, кончается именно на этом периоде, потому что мы не в силах пройти больше. Сколько задержки происходит на одной Французской революции, сколько трудной литературы. Первые три месяца посвящаются феодальному обществу, потом Великой Французской революции и конец. Во-вторых, тот материал, который дается по курсу истории классовой борьбы, конечно, не соответствует нашей крестьянской аудитории. Мы не можем осилить Кушнера,—крестьянская аудитория не может, с этим нужно считаться. Еще раз должен сказать, что программа по истории классовой борьбы, рекомендуемая для школ II ступени,—это программа комвузовская, для нас неприемлемая. Необходимо в комиссии об этом поговорить.

Т. Вильнин (Вологда). Года два тому назад, наверно, вы все помните, была дискуссия также по вопросу о преподавании истории.

Много тогда спорили,—наверно, вы помните о знаменитом введении в программу—о местном материале. Очень спорили также и насчет изучения истории „раком“. Этот вопрос снят, совершенно ликвидирован. Эта часть из программы совершенно устранена и мы возвратились к первобытному состоянию, полагаю, совершенно нормальному—изучаем историю так, как это надо. Принципиальная основа осталась прежней. Весь вопрос заключается в том, как мы эти основы будем проводить, как будем конкретно увязывать с современностью и т. д.

По моему мнению, этот вопрос разрешается не путем слияния программы, а очевидно, за счет усиления партийно-воспитательной работы вообще. Другого выхода, я лично по крайней мере, здесь не вижу, хотя здесь ленинградцы торжествуют якобы победу, заявляя, что и этот с'езд пойдет за ними (смех).

Т. Ленин говорил: „Не хвались, идучи на рать“. Так им следовало бы подождать. Так вот, в данном случае, я не с Ленинградом, а вместе с Центральным Комитетом (смех, аплодисменты) и не потому, что т. Попов напугал нас, а потому, что эта точка зрения верна. Верна она потому, что оправдывается практикой.

Наша совпартшкола имела практику слияния курсов, правда, может быть по вине целого ряда непринципиальных обстоятельств. В результате у нас ничего не получилось. У нас получилась только история партии, а история классовой борьбы исчезла (голос: „плохо“). (Голос: „может быть и того не получилось“). Да, может быть и того не получилось, ну что же. Но это, товарищи, доказывает только то, что сливать не нужно, совершенно нельзя. Нельзя и принципиально, не говоря о практических трудностях. Я думаю, что принципы, которые ленинградцы здесь выставили, не верны. Их основное принципиальное доказательство—ежели мы раз'единяем историю партии с историей классовой борьбы, то этим самым мы раз'единяем надстройку от базиса; этого нельзя делать. Мы отрываем историю идей от истории вещей. Совершенно не верно. Товарищи, во-первых, назвать историю партии историей идей—это неверно.

Далее—имеет ли „надстройка“ свою собственную историю или нет?—Имеет.—Можем ли мы ее изучать?—Можем, и должны изучать. Совсем это не означает разрыва между экономикой и надстройкой. Никакого здесь преступления с марксистской точки зрения нет. Наоборот, те, которые утверждают, что якобы здесь есть разрыв, не правы. Вся система работы совпартшкол сводится к тому, чтобы этого разрыва у курсантов не получалось, и его не получится, если его нет у преподавателя. Если этот разрыв не может возникнуть из всей постановки нашей работы, то он не возникнет, если мы отделим историю партии от истории классовой борьбы. Таким образом, единственный принципиальный тезис, по-моему, не выдерживает критики. Конкретный вопрос организационного порядка, который выдвигал товарищ из Ленинграда,—разве это доказательство? Она говорит: „где мы найдем такого преподавателя, который мог бы хорошо преподавать и историю классовой борьбы и историю партии“. Это не возражение. Неужели у вас в Ленинградской совпартшколе только один партиец? Если преподаватель партиец, то он и в истории партии и в истории классовой борьбы и в экономике будет проводить партийную линию.

Выступает Нижне-Тагильская школа и говорит, что, дескать, отдельное изучение истории партии было нужно в 1923 г., а сейчас острая нужда прошла, партия во время

последней дискуссии реагировала единодушно и пр. и пр. Я думаю, что это неверно—острота в вопросах изучения истории партии отнюдь не убывает. Т. Попов совершенно прав, когда он говорит о том, что повторение дискуссии всегда возможно.

Т. Степанов (Томск). Я считаю, что можно говорить о слиянии курса истории партии с историей классовой борьбы для I ступени, но отнюдь не для II ступени—это совершенно неправильно.

Если мы говорим о том, чтобы слить курсы истории партии с историей классовой борьбы на I ступени, то мы выдвигаем следующий аргумент. Количество времени, которым мы располагаем (1 год), ограниченное количество часов по историческим дисциплинам, очень малая подготовка курсантов, очень сложный учебный материал, все это делает невозможным в течение одного года на I ступени охватить и осветить каждый вопрос всесторонне. Или мы должны выделить наиболее основные, важнейшие вопросы, и каждый вопрос освещать таким образом, чтобы с наименьшей затратой в наиболее кратчайший срок достигнуть наибольших результатов. Для I ступени мы полагаем, что слить эти оба курса необходимо. Но для II ступени это никоим образом нельзя делать. Там курсы должны быть параллельными, там мы имеем гораздо более высокий состав курсантов и больше времени для того, чтобы всесторонне осветить вопросы курсов. Т. Лемкова, представительница Брянской школы, говорила, что если мы не сливаем, то основные вопросы по курсу истории партии совершенно смазываются, их нет. Я считаю это неправильным. Нужно для того, чтобы не смазывался курс ни по истории партии, ни по истории классовой борьбы, их для II ступени пустить параллельно, но ни в коем случае не сливать. Возьмем тот же пример—революция 1905 года. Если вы будете нагромождать материал, будете разбирать тактику нашей партии в революции 1905 года и в то же время будете анализировать отдельные исторические явления, будете анализировать, поскольку это нужно для II ступени, экономические основания, то вполне естественно, что целый ряд вопросов тактики партии будет затушеван, не получит должного освещения, а для II ступени это особенно опасно, и мы этого допустить не можем.

В этой части нужно будет раз навсегда сказать, что курсы истории партии и истории классовой борьбы должны быть разделены.

Несколько замечаний относительно курса ленинизма. Здесь никто не остановился на таком моменте—нужно ли выделять курс ленинизма особо или он должен быть слит с курсом истории партии. Я не знаю, может быть у нас очень неудачный опыт в этом деле, но мы пришли к такому убеждению, что необходимо курс ленинизма слить с курсом истории партии и особо не выделять и во II ступени. Об'ясняется это тем, что в курсе истории партии, все основные вопросы ленинизма вы неизбежно будете затрагивать, и если выделить ленинизм, то количество часов в истории партии будет ограничено, и вы должны будете смазывать ее, а так как количество часов по ленинизму тоже небольшое, то у вас получится скомканность, неполное освещение вопросов. Вы хотите заострить основные вопросы ленинизма, вы их навсега можете заострить в курсе истории партии, но ни в коем случае отделять ленинизм от истории партии не следует.

Я вполне согласен с представителем Нижегородской школы, который говорит, что мы начинаем с Каменного века, начинаем чуть ли не с истории первобытной культуры (голоса с мест: „это когда-то было"). Это и сейчас имеется, даже в школах I ступени есть такие факты. На I ступени мы начинаем с феодализма в то время, как курс истории классовой борьбы имеет только около 80 часов. Основные вопросы классовой борьбы, касающиеся конца XIX и начала XX веков вполне естественно будут смазываться за неи. менением времени. Я думаю, что для I ступени, если у нас будет столько же времени, в следующем году необходимо будет начать не с феодализма, а с истории Запада—с I Интернационала, России—с реформы 1861 года.

Т. Баканов (Смоленск). Мы сливали эти 2 курса и, в конце-концов, пришли на практике к тому, что сливать нельзя. Неизбежно бывает так, что если эти два курса слить, то всегда получается перегиб палки то в одну, то в другую сторону. Это происходит не по злой воле, а просто, потому, что если человек знает больше историю партии и знает хорошо историю Запада, то он, конечно, и сидит год,

полтора над этой историей Запада, а если он знает историю партии, то делает перегиб на истории партии. Для того, чтобы уделять им должное внимание, необходимо их раз'единить. При чем, товарищи, здесь имеется очень многое, что особо относится к истории классовой борьбы и что особо относится к истории партии. Был у меня один такой случай: разбирали две резолюции—одну резолюцию меньшевиков на Женевской конференции и резолюцию большевиков на III с'езде; наша аудитория проголосовала за то, что резолюция меньшевиков является резолюцией большевиков. Это факт. В настоящее время необходимо уделить особенное внимание истории партии, не урезывая в то же время классовой борьбы. Коллективное мнение Смоленской школы говорит, что эти два курса необходимо раз'единить и для пользы преподавателей и для пользы воспитания крестьянской массы. Товарищи, раз вопрос решен, из этого не следует, что наша практика имеет много достижений. Если просмотреть нашу программу, то она во многом страдает. Т. Попов говорил о том, что курсы эти необходимо увязывать. Но когда вы подходите к этой увязке, то здесь встречается очень много преград. Во-первых, история классовой борьбы начинается с истории Запада. Отводится этой истории Запада почти что целый первый год обучения во II ступени, и в то же время на этом курсе II ступени начинается история партии, так что здесь происходит неувязка. У нас, в Смоленской школе, мы в этом году проделали такой опыт: взяли и начали проходить с истории России и хотя это было не по программе, но была увязка этих двух предметов. У нас получились очень хорошие результаты и мы, подводя итоги, вынесли таких 2 варианта: или нам необходимо за счет истории партии, за счет ее часов прежде пройти историю классовой борьбы для того, чтобы пододвинуться к этому периоду и потом проходить вместе; или начать историю классовой борьбы с истории России на 1-м курсе, а на 2-м курсе, когда проходят основы ленинизма, отдельные проблемы,—проходить уже историю Запада. В общем, для наших курсантов это было более близко, потому что история России ими легче воспринимается на 1-м году обучения. В этих программах имеется очень много недочетов, и их как-то нужно переделать.

Если мы посмотрим на те задания, образцы которых мы здесь видим, то мы увидим, что все школы идут по разному—об'единенного опыта здесь нет. Один преподаватель уделяет одной эпохе, допустим декабристам, очень много внимания, в то время, как мы им совсем не уделяем внимания, или очень мало.

Необходимо всем школам делиться опытом. Если взять составление программ и т. д., то как бы программы здесь в центре ни вырабатывались, они, конечно, не могут быть применены на сто процентов в практике наших школ: разная аудитория, разные подходы и т. д., и т. д. Самая идеальная программа и она, конечно, всегда будет перекраиваться. И нам необходимо, чтобы опыт, который собирается от разработки этих программ, был бы достоянием всех школ.

Т. Таль (Московская совпартшкола). Здесь, товарищи, выявились весьма широкие об'единительные тенденции—истории классовой борьбы с историей партии, ленинизма—тоже с историей партии. В общем, если по этому пути итти, то скоро придется всю совпартшколу об'единить в один курс обществоведения. Если посмотреть аргументы, которые защитники об'единения выдвигают в защиту своего положения, то их, в сущности говоря, можно применить и ко всем другим курсам. В самом деле, задачей курса классовой борьбы, курса истории партии и всех курсов нашей совпартшколы, является задача подготовки марксистски образованного партийца-ленинца, практического работника. Можно сказать, что раз задача единая, то давайте об'единим все в один курс. Последовательность будет полная. Тогда надо и экономику тоже сюда включить. Получится нечто весьма стройное методически. Посмотрим, какие практические аргументы выдвигают в эту защиту. Первое—это то, что с'экономятся часы, второе практическое соображение—это то, что замечается параллелизм. История партии проходит те же периоды, что и история классовой борьбы, совпадает материал—приводился 1905 г. и прочие примеры. Я остановлюсь на этих практических аргументах. Что значит с'экономить время? Можно ли вообще с этой точки зрения подходить к курсу истории? Мне представляется, что если мы об'единим оба эти курса и отведем определенное время для проработки, то этого времени будет мало. Больше того—

товарищи говорили, что и сейчас при раздельных курсах, когда каждый курс имеет свое время, этого времени мало, а если мы курсы об'единим, то это приведет к тому, что у нас уйдет больше часов на проработку. Если речь идет об экономии времени, то эта экономия будет за счет проработки—в наших ли это интересах?—Ни в коем случае. Я не буду здесь повторять азбучных истин о важности истории—это совершенно очевидно. Вопрос о сокращении с этой точки зрения ни в каком случае ставить нельзя. Второе практическое соображение на счет параллелизма,—вот здесь, товарищи, приходится отметить несколько тенденциозный подбор тех материалов, которые приводили сторонники об'единения этих курсов. Они все приводили примеры из практики курса истории классовой борьбы в России. Они совершенно забыли, что не так стоит вопрос. На второй ступени имеется история классовой борьбы не в России, а вообще классовой борьбы и истории партии. Если так поставить вопрос, то смешно даже говорить об об'единении курса истории классовой борьбы в Европе, Америке, с историей партии. Тут об'единяются 3 области весьма обширные и в значительной степени разнородные. Каждая из этих областей имеет свою тему, свой предмет, свою цель. Если вы попробуете об'единить курс классовой борьбы на Западе, классовой борьбы в России и историю партии, то я не представляю себе такого преподавателя, который смог бы это провести. Мы работаем по заданиям. Каждое задание должно иметь законченную тему; получится так, что одна тема—Французская революция, вторая тема—освобождение крестьян в России, третья—II с'езд партии и т. д., т.-е. вместо стройной программы мы получим винегрет; я думаю, что вряд ли такое „винегретическое" построение курсов целесообразно.

Если предлагают об'единить курс истории классовой борьбы и курс истории партии, то это нужно понимать, как об'единение на II ступени курса классовой борьбы в целом и истории партии. Если так поставить вопрос, то совершенно ясно, что об'единение этих курсов дает болезненные результаты. Во-первых, курс истории классовой борьбы будет скомкан за счет курса истории партии. Если один преподаватель будет преподавать, то будет доминировать

история партии, или же будет, наоборот, доминировать история классовой борьбы. Нужно ли нам это?—Ни в коем случае. Вторая болезнь, это то, что невозможно будет создать стройную программу,—программа будет разбиваться на темы, связь между которыми весьма трудно будет установить. В третьих—это об'единение будет неправильно и методологически, помимо практических затруднений. Если мы говорим, что имеются у нас известные области знания, которые изучаются в виде отдельных дисциплин, то это вовсе не означает, что мы все эти дисциплины отгораживаем друг от друга какой-то китайской стеной. Мы говорим, что между политэкономией и экономической политикой имеется тесная связь, и между курсом истории партии тоже; мы их сближаем, но в то же время не предлагаем их об'единять. В тезисах т. Попова и в докладе т. Попова выяснено, в чем общность этих курсов и различие их. Курс истории партии имеет специальной задачей, помимо всего прочего,—воспитательный момент, т.-е. ленинскую закалку наших курсантов. Защитники об'единения говорили вообще, но если взять конкретно, то от этого об'единения получаются прямые минусы для обоих курсов.

Еще одно об'единение, которое здесь фигурировало,—об'единение курса ленинизма с курсом истории партии. Это неправильно. Курс истории партии тесным образом связан с историческим развертыванием ленинизма, потому что ленинизм не есть что-то появившееся неожиданно, и очевидно, что с историей партии тесным образом связаны и проблемы ленинизма. Но если взять, например, проблему диктатуры пролетариата, государства — можно ли тесным образом связать с историей партии в один курс? Если взять национально-колониальный вопрос,—можно ли его хорошо проработать, если слить с историей партии? Экономическая проблема, построение социализма—все это кардинальнейшие вопросы ленинизма, и если все это влить в один курс истории партии, то хорошей проработки не будет. В курсе истории партии должна быть история ленинизма, но нельзя делать такого об'единения, как здесь было предложено. Из сказанного делаю следующий вывод, сделанный из соображений практических и из принципиальных предпосылок: курс истории классовой борьбы и курс истории партии

нельзя об'единять для школ I и II ступени. Для школы I ступени работа представляет большую сложность для преподавателя в смысле согласования и увязки отдельных областей. Например, — революция 1905 года,—как можно „беспартийно" проработать революцию 1905 г. Представители Ленинградской школы говорили, что мы партию рассматриваем, как авангард пролетариата, что без рабочего класса нельзя рассматривать революцию. Кто же может предлагать такую глупость, чтобы рассматривать революцию без рабочего класса, без истории партии, даже без буржуазии (смех). История партии требует рассмотрения классового соотношения сил. Революцию 1905 года мы будем рассматривать под разным углом зрения. В курсе истории классовой борьбы мы будем рассматривать ее под углом зрения экономических предпосылок и соотношения классовых сил, хода событий и т. д. Все это ясно сформулировано в тезисах т. Попова. В курсе истории партии—там борьба лозунгов, партийных течений,—мешает ли это одно другому, заменяет ли одно другое?—Наоборот, одно другому помогает. В тезисах т. Попова правильно разграничено построение всего хода классовой борьбы и истории партии.

Т. Покровский, М. Н. (встречен аплодисментами). Товарищи, в высшей степени опасно аплодировать человеку, который еще не сказал ни одного слова (смех), может быть он такую вещь скажет, которая не удовлетворит аудиторию. В высшей степени неразумно выступать, когда человек не слыхал ни доклада, ни прений, кроме кусочка речи последнего оратора. С тезисами я согласен, но оказывается, что тезисы развертывались с такими комментариями, что я с этими комментариями согласиться не могу. Я расскажу вам, как мы в Свердловском университете пришли к тому, что мы называем единым курсом истории партии и истории классовой борьбы, что не противоречит тезисам т. Попова. Прежде всего мы исходили из лабораторного метода. Если бы исходили из лекционного метода, тогда нужно было бы два лекционных курса и два лектора. Не должно плавать никаких обрывков в курсе из кусочков классовой борьбы, из кусочков истории партии. Курс разбит на темы, при чем увязка этих тем происходит во вводной и заключительной

лекциях, каковая дается по общему курсу русской истории и по курсу истории партии отдельно. Как рациональнее подходить к делу, изложить ли сейчас историю классовой борьбы, и потом историю партии, но тогда получится то, о чем говорили—прохождение два раза одного и того же курса. Нельзя так ставить преподавание; я отказался от такого метода. Курс истории классовой борьбы без курса истории партии—это не ленинизм, это, должен я сказать откровенно, меньшевистский подход, хотя он и у меня самого есть, в моем очерке в 3-й части (смех), поэтому я говорю с откровенностью, что это неверный подход. Взять хотя бы революцию 1905 года; здесь, чтобы дать надлежащее освещение, история партии должна быть глубоко вкраплена во все изложение. Взять отдельную тему с отдельными руководителями—об'ективная обстановка около 9-го января,—выясняются об'ективные экономические предпосылки, хозяйственные предпосылки, все то, что есть в тезисах т. Попова, с чем каждый из нас совершенно согласен, и на этом фоне выявляется отдельная тема—„III с'езд". Дальше, об'ективная тема—история революции (дальнейший этап революции). Возражение одно, довольно радикальное может быть, что при такой постановке не получится целой истории партии, не получится цельного курса истории борьбы, но для этого и служат вступительная и заключительная лекции из того материала, который нужно проработать. При этом обязательно ставится лекция своя по русской истории и своя по истории партии. Если бы мы нашли обоюдорукого преподавателя, который владеет и историей партии и историей русской, тогда ему можно было бы и поручить руководство обоими курсами. Совпартшкольской практики у меня нет, но тезисы нашей комвузовской практике не противоречат, потому что там сказано, что каждый период истории партии должен рассматриваться на фоне истории классовой борьбы. Так я понимаю определенный этап классовой борьбы 1904—05 год, определенный этап партийной истории, об'единяющейся в надлежащем освещении лектора.

Вот, как я представлял себе дело. Но, конечено, это мыслимо только при лабораторной разработке, потому что при ней каждая тема изучается отдельно. Против этого можно было бы, конечно, возражать, но я должен вам ска-

зать, что если мы пройдем целиком всю историю классовой борьбы и потом начнем проходить историю партии, то мы будем иметь то, о чем говорил последний оратор, т.-е. то, что один и тот же путь будет пройден два раза. Если вы так богаты временем, то можете проработать два раза один и тот же курс, мы вас благословляем, сделайте ваше одолжение. Ведь обыкновенно основное препятствие в том и заключается, что нет времени. Из этого мы исходили всегда. Нам не удавалось пройти как следует русскую историю, ни историю партии, при той постановке, которая была раньше, и происходило то, о чем пишет т. Попов в своих тезисах, что мы не доходили до Октябрьской революции или если доходили, то комкали ее, потому что не было времени. Пройти два раза один и тот же курс, при чем в одном случае больше сказать фактов партийной истории, а в другом—общей истории, но обязательно в обоих случаях с партийной точки зрения, ибо такая история, где партия взята за скобки, не есть история. Между тем при двух курсах, совершенно отдельных, сначала целиком проходится вся классовая борьба, потом—целиком история партии. Здесь есть такая опасность для провинциальной совпартшколы, что русскую историю поручат беспартийному историку, у которого будет обыкновенный „об'ективный" беспартийный, сиречь, меньшевистский подход, а потом придет партийный человек, начнет поправлять, это похоже на то, как человеку ногу сломают, а потом начнут ее выправлять. Никто не стоит на точке зрения единого курса—партийные темы должны разрабатываться самостоятельно, но должны быть между собой увязаны. Это говорил т. Попов, и это, по-моему, правильно (аплодисменты).

Заключительное слово т. Попова.

Здесь получилось что-то неладное. Я не согласен с ленинградцами, ленинградцы не согласны со мною, но согласны с Михаилом Николаевичем, а Михаил Николаевич согласен со мною (смех). Очевидно, есть какая-то неясность. Я думаю, товарищи, что прежде всего надо будет отмести в сторону точку зрения, которая здесь не высказывалась и которую оспаривал, совершенно правильно,

Михаил Николаевич. Это то, чтобы курсы истории классовой борьбы и истории партии так следовали друг за другом во времени: сперва история классовой борьбы целиком, а потом история партии целиком. Так никто не предлагал, и так никто не ставит вопрос, ибо это означало бы полный разрыв между двумя курсами, а мы, прежде всего, стоим за то, чтобы между этими курсами были единые, общие цели, но были в каждом определенные центры тяжести. В курсе истории классовой борьбы центр тяжести в развитии экономики, в развитии классовых взаимоотношений, в развитии классовой борьбы, и так как необходимым участником этой классовой борьбы является партия, то выясняется и роль партии. В курсе истории партии на основе итогов изучения соответствующей эпохи в порядке истории классовой борьбы, на основе этих итогов развивается уже специально история партии со всей совокупностью вопросов, ее касающихся.

Часть товарищей возражает против существования двух курсов, строго согласованных между собой, направленных к одной цели, и идущих параллельно, только при одном условии, что курс классовой борьбы забегает всегда несколько вперед, т.-е. заранее дает те основы, которые нужны для курса истории партии. Они говорят, что если мы эти два курса разделим, да еще между двумя преподавателями, то мы оторвем „надстройку“ от „базы“, ибо партия является надстройкой, а экономика—базой; во-вторых, они говорят, что при таком разделении мы будем приучать курсантов к тому вредному предрассудку, что партия существует вне класса, а нам надо пропагандировать, что партия и массы—неразрывны. Я на обе эти мысли скажу одно: а вы не отрывайте. Не отрывайте ни „надстройку“ от базы, ни партию от массы, когда будете ставить оба эти курса отдельно. Сумейте установить такое взаимоотношение между обоими курсами, и так проводить их, чтобы этого отрыва не было. Второй довод заключается в том, что будут неизбежные повторения одного и того же в обоих курсах. Этот довод, по крайней мере, придуман. Нет такой науки, которая в той или другой мере не основывалась бы на другой науке и стало быть ее в известной мере не повторяла.

Возьмите химию, разве она в известной доле не опирается на физику и не вынуждена те или другие основы

физики брать. Возьмите экономическую политику и политическую экономию. Разве экономическая политика не опирается на политическую экономию и разве основы политической экономии не будут использованы для обоснования экономической политики? И наоборот—разве политическая экономия может обойтись без элементов экономической политики? Значит, повторяемость есть и эта повторяемость необходима, потому что знаний несвязанных между собой, не может быть и ни одной дисциплины в совпартшколе, которая не будет так или иначе связана с другой дисциплиной, которая бы ее так или иначе не использовывала бы, так что если говорить о слиянии, то надо было бы говорить о слиянии не двух курсов, а о слиянии всех курсов. Политическую экономию слить с экономической политикой, физику с химией, может быть с математикой. Можно с этой точки зрения слить ленинизм с экономической политикой, потому что без основ ленинизма нельзя говорить о социалистическом строительстве. Все можно слить, товарищи, с вашей точки зрения. А в результате что получится? У нас есть такой курс, в котором слиты воедино все моменты, слиты именно потому, что есть связь. В этом курсе и элементы политической экономии и элементы экономической политики и истории партии и ленинизма, это называется курсом политграмоты. Если вы хотите в какой-либо мере повторять эту самую политграмоту в совпартшколе I и II ступени, делайте это.

Указывая на неизбежность повторений, товарищи, между прочим, говорят, что о роли партии, даже при моем разграничении придется толковать и в истории классовой борьбы и в истории партии. Да, придется, но по-разному. Михаил Николаевич совершенно правильно сказал, что вся история классовой борьбы должна быть освещаема не иначе, как с партийной точки зрения. Но ведь мы марксисты, мы ленинцы, и, само собою разумеется, что мы будем освещать именно с партийной точки зрения. Иначе мы не можем подходить, ибо только при этом условии наш курс классовой борьбы может иметь партийно-воспитательное значение. Мы будем говорить и о роли партии там и здесь, но разговор о партии в курсе истории партии и в курсе истории классовой борьбы будет различен. Когда вы будете изучать историю классовой борьбы

более или менее глубко, то вам придется говорить об основных программных и тактических лозунгах, которыми вооружала партия рабочий класс. Но будете ли вы все это рассматривать так детально, как в истории партии? Будете ли вы рассматривать борьбу за эти лозунги внутри самой партии, развитие их внутри партии? Обязательно ли это для истории классовой борьбы? Нет, не обязательно, но это будет обязательно для истории партии. Будете ли вы, изучая историю классовой борьбы, рассматривать ту борьбу, которую партии пришлось выдержать с меньшевиками и эсерами. В очень общих чертах вы, вероятно, этого коснетесь, поскольку это вам будет нужно для об'яснения хода, направления классовой борьбы, но в истории партии вы будете это рассматривать детально и под углом зрения, прежде всего, борьбы за партию, ее строительство и т. д. Это два разных угла зрения: один угол зрения при изучении истории классовой борьбы, и другой—при изучении истории партии. Будут ли вопросы организационого строительства партии в истории классовой борьбы, будете ли вы их подробно затрагивать, будете ли вы затрагивать борьбу большевистской партии за организационные принципы, или вы об этом только вскользь упомянете? Да, я думаю, что если вы упомянете, то только вскользь. А когда вы будете изучать историю партии, вам нужно будет изучать партийные документы, нужно будет изучать резолюции с'ездов, и научить курсанта их изучать, нужно будет сопоставлять их с другими документами других партий и т. д. Можно ли заниматься такими специальными вопросами в курсе истории классовой борьбы? —Нет, нельзя. Там есть свои специальные задачи. Если в курсе истории партии центр тяжести лежит в самой партии, в более или менее детальном подробном изучении развития ее программы, тактики, организационного строительства, борьбы за свою линию, борьбы за торжество этой линии, борьбы за самою партию, то в истории классовой борьбы центр тяжести ваших разговоров о партии будет заключаться в роли партии, в руководстве ею массовым движением.

В конце-концов вопрос сводится к тому, имеет ли или нет самостоятельную ценность история партии, можно ли рассматривать ее как отдельную отрасль научного знания, или нельзя? Если вы этот вопрос напрямик поставите, и если

вы на этот вопрос ответите „да“, то скажите мне, почему она должна быть слита с историей классовой борьбы? На это вы не ответите, ибо, если эта дисциплина имеет самостоятельное значение, самостоятельный смысл, то вы должны будете сказать, что ее нужно изучать самостоятельно.

У одного товарища здесь выступавшего и желавшего, очевидно, всуе опираться на указания XIV партконференции и XIV партс'езда на необходимость покончить со всеми пережитками военного коммунизма, оказалось, что постановка отдельного курса истории партии тоже пережиток... военного коммунизма. Оказывается в 1925/26 году отдельное изучение истории партии не нужно, ибо времена военного коммунизма прошли, а вот в 1923/24 году, когда такое изучение вводилось, военный коммунизм, очевидно, нам был, по крайней мере в учебе, еще нужен. Почему военный коммунизм понадобился в 1923/24 году—не понимаю. Но тут по-моему коренное заблуждение. Именно НЭП по отношению к развитию нашей просветительной работы характеризуется необходимостью дифференциации подготовки работников различных отраслей. Сейчас все наше просвещение и советское и партийное идет по линии разделения между школой партийной и советской. Мы в 1923/24 году превратили нашу партийно-советскую школу в партийную школу, отделили подготовку партийных работников от подготовки советских, ибо усложнилась и партийная и советская работа. И внутри самого партийного просвещения и самого советского просвещения также идет дифференциация. Совпартшкола превращается в специальную школу пропагандистов и политпросветчика, а рядом с ней у нас создаются курсы уездных партработников, которые подготовляют оргработников, создаются курсы партийного актива, разветвляемые по родам партработы. Если мы говорим, что такая линия при НЭП'е неизбежна, необходима, то мы должны притти и к соответствующему выводу и по части изучения истории партии. Если мы подготовляем партийных работников, то мы должны подготовить их так, чтобы они знали историю партии хорошо. Конечно, мы в школе I и II ступени не изучим ее до последней ниточки, но к этому нужно приближаться и здесь, а для этого есть только один путь, путь отведения курсу истории партии особого места, а не создания единого курса

из истории партии и истории классовой борьбы. Товарищи защищают это слияние, и в то же время, по крайней мере, часть их вынуждена признать, что при таком слиянии либо история партии, либо история классовой борьбы страдают.

Один из ленинградских защитников слияния по секрету, мне на ухо, признался, что у них тоже это есть. Но они считают это чуть не за достоинство, так как страдает у них история классовой борьбы. Ну, что ж, если история классовой борьбы пострадает. Историю классовой борьбы плохо изучаем, историю классовых взаимоотношений плохо изучаем, ход событий плохо изучаем, но зато хорошо изучаем историю партии. Так они, очевидно, рассуждают, а мы предлагаем как раз изучать хорошо и то и другое, и для этого ставить два особых курса, отводя тому и другому соответствующее место.

Та схема, которую предлагает Михаил Николаевич, по существу говоря, не расходится с моей. Ибо, что она собой представляет? Михаил Николаевич предлагает (по крайней мере, я его так понял) строить соотношение курсов истории партии и истории классовой борьбы так, чтобы каждый раз шли друг за другом д в е более или менее разграниченных темы: в первой теме центр тяжести падает на историю классовой борьбы, а вторая, особо выделенная тема, посвящается тому, что я называю историей партии. Но между ними имеется смычка, полная согласованность и т. д. Это, по существу, как раз то, что я предлагал (голос одного из ленинградских представителей с места: „то же самое, что и у нас"). А как же вы говорили, что у вас из-за этого слияния страдает история классовой борьбы. Очевидно, это не то, что у вас есть. Это ведение, по существу говоря, параллельно двух курсов. Но есть и отличие от моей схемы. По предложению Михаила Николаевича, насколько я его понял, идущие друг за другом темы по истории классовой борьбы и по истории партии имеют общие, единые введения и обобщения. Вот против этих единых введений и обобщений я бы спорил (т. Покровский с места: „они не единые"). Тогда я ошибаюсь. Следовательно, введение и обобщение по обоим темам разные. Тогда это как раз то, что я предлагаю. При чем я иду даже дальше. Я говорю, что при таком ведении обоих курсов задания по каждому из них вырабатываются

совместно преподавателями обоих; говорю, что необходим присутствие по узловым темам обоих курсов обоих преподавателей на конференции и по тому или другому курсу. Если товарищи ленинградцы ведут дело так, то они ведут его по-моему. Но я боюсь, что это не так, потому что ленинградцы сами говорят, что у них история классовой борьбы затирается. И другие товарищи, которые также защищали слияние заявляли здесь с кафедры в оправдание слияния, что история классовой борьбы у них тонет в истории партии. Нет, товарищи, наша задача здесь в том, чтобы ни то, ни другое не тонуло. Я целиком и полностью поддерживаю свою точку зрения.

Далее, относительно вопроса об одном преподавателе для обоих курсов. Конечно, один преподаватель—это будет наилучшая система согласования обоих курсов при условии, если оба они будут строго разделены в том направлении, как говорю я, или как говорит Михаил Николаевич. Но я должен сказать, что у нас за малым исключением нет таких преподавателей, которые являлись бы одновременно и историками общими и историками партии. У нас есть больше общих историков, чем историков партии. И об'единение в руках одного преподавателя именно потому, что у нас общих историков больше, чем историков партии, будет сводиться к превращению истории партии в историю классовой борьбы, к выявлению роли партии в этой борьбе, но без изучения самой партии. А ведь нужно различать изучение роли партии от изучения самой партии. Это вещи друг с другом связанные, друг с другом спаянные, но все-таки это две разные вещи: изучение партии или только—о роли партии в классовой борьбе.

Теперь перейду к нескольким частным вопросам, которые здесь поднимались на счет программ и т. д. Я думаю, что нам эти частные вопросы, которые поднимались относительно программ, относительно того, что программы наши совсем не соответствуют или не вполне соответствуют тем принципам, которые здесь выдвигались в моем докладе—надо безусловно принять к сведению. Они у нас далеко не вполне соответствуют этим началам. И очевидно, нам эти программы к будущему году придется еще раз пересмотреть. Далее говорили, что эти программы не вполне при-

норавлены к уровню развития курсантов, уровню их умения работать над книгой, к емкости времени у курсанта и т. д. Это тоже безусловно верно. Говорили также относительно некоторой перегрузки программ литературными материалами. Против нее у нас всегда особенно сильно спорили те, кто работает непосредственно на самом преподавании. Эта перегрузка несомненно есть. Но товарищи ошибаются, когда они говорят, что наши программы творились без участия работников совпартшкол. Нет, товарищи, наши программы в своей основе составлялись именно работниками совпартшкол или родственных им учреждений и каждая программа обсуждалась при участии работников совпартшкол. Недостатки в них есть, их немало, и эти недостатки надо устранять.

Относительно непропорциональности частей курса я уже говорил, отвечая на записки.

Теперь маленькое и последнее замечание по поводу речи того из товарищей, который здесь, взойдя на кафедру, начал вспоминать наши прежние споры о построении программ, при чем начал говорить о так называемой „истории раком“, о местном элементе и т. д., и выражал удовольствие, что все эти разговоры брошены и что мы вернулись к старому. Нет, товарищи, к старому мы не вернулись. В основе всех разговоров, которые нами велись о принципах построения программ и методах преподавания лежало стремление крепче связать наши теоретический и исторический курсы с задачами дня, с задачами борьбы и социалистического строительства в современную эпоху. Достигли мы этого наконец или нет? Еще не достигли, только достигаем. Наши настойчивые разговоры и споры произвели несомненный переворот в умах академически настроенных преподавателей и в умах академически настроенных слушателей, и мы этого сближения наших теоретических и исторических курсов с задачами современности достигаем теперь именно потому, что мы во-время забили тревогу. Во время этого самого битья тревоги было много пересолов, но тех пересолов, о которых говорит товарищ, не было. Кто, когда говорил о так называемой „истории раком“? Это была выдумка противников той точки зрения, что курс истории и прочие курсы должны прочно увязываться с современностью. Не было у нас таких программ по истории, которые „идут раком“. У нас было

нечто подобное лишь в одной беседе программы курса политграмоты, действовавшей в 1922—23 учебном году, одной беседы этой программы, посвященной истории партии.

Дальше,—о привлечении местного материала. Есть ли у нас программы, которые строились бы в своей основе на местном материале?—Нет, таких программ не было. А нужно ли привлекать местный материал?—Нужно, товарищи. Нужно соединять изучение истории партии с изучением местного выражения этой истории, с изучением истории местной организации, если есть для этого материал.

Мы не пишем об этом в программах, но предполагаем, что каждый преподаватель истории должен привлекать этот местный материал и к истории партии и ко всем дисциплинам, в том числе к политэкономии, к экономической политике и т. д. Без этого нельзя, если вы хотите из совпартшкольца сделать работника, умеющего ориентироваться в местных условиях. Это не значит, что на местном материале нужно строить, но это значит, что местный материал является тем, который должен составлять одну из частиц общего учебного материала. Еще о современности. Мы раньше много говорили о том, что всякому историческому курсу должна быть предпосылаема такая вводная часть, которая бы устанавливала задачи этого исторического курса в смысле смычки его с задачами современной борьбы и строительства. Писали об этом и в программах. Теперь мы об этом в программе не пишем. Но нужно ли такое введение или нет? Нужно ли, чтобы каждый историк партии и историк классовой борьбы, прежде чем открывает свой курс, дал курсанту возможность понять, для чего ему нужна вся эта история партии, вся эта история классовой борьбы в смысле понимания задач современного строительства?—Именно нужно с этого начинать. Мы этого в программе не пишем потому, что теперь это уже само собой разумеется, но это обязанность каждого преподавателя. Я думаю, что с тех пор, как наши преподаватели осознали достаточно необходимость связи каждого курса с задачами современности, они будут и без наших указаний с этого начинать (аплодисменты).

ДОКЛАД т. Ц. ФРИДЛЯНДА.

Тема моего доклада — вопросы применения исследовательского метода в преподавании истории по лабораторному плану. Нужно оговориться, что сама тема предполагает два затруднения: мы впервые на специальной конференции, посвященной преподаванию исторических дисциплин, подводим итоги накопленному опыту; во-вторых, вопрос об исследовательском методе в лабораторном плане, вопрос чрезвычайно сложный, я бы сказал, всеоб'емлющий, так как он касается вообще всех вопросов методики преподавания истории. Эти два момента должны затруднить постановку на широком собрании вопросов методики преподавания истории. Но решения вопросов методики отнюдь не претендуют на открытия, отнюдь не являются рецептом для неумеющих преподавать. Сущность методических указаний в том, что они дают некоторое обобщение преподавательского опыта и выявляют общие нормы, использовать которые полезно в данной конкретной обстановке преподавателю в его работе. Вот почему многим, кажется, что из года в год ставятся все одни и те же вопросы. Безусловно, здесь некоторая скудость выводов об'ясняется тем, что методика пока еще не является наукой, но лишь делом эмпирических обобщений более или менее удачных. Мои выводы это—обобщение моего преподавательского опыта и, может быть,—вашего. Сопоставление его поможет нам наметить пути дальнейшей работы. В течение этих лет мы овладели новой, мало знакомой, взрослой рабоче-крестьянской аудиторией. Как правильно поставить здесь преподавание истории? Чтобы ответить на этот вопрос, я не могу обойти молчанием некоторые моменты марксистской методологии истории. Это не будет отклонение от темы, отступление—это послужит основанием для практических указаний, которые я в дальнейшем сделаю.

Старая буржуазная школа истории шла по весьма проторенной дорожке. Философия истории Э. Мейера, откровения школы Риккерта и Виндельбанда в том, что такое история, о ее назначении, примитивны и бесплодны. Вопросом о содержании истории занимались и философы, которые не были историками, и историки, которые не были философами. Мейер, защитник старой школы, определяет таким образом историю, как науку: „история это повествование о бесконечной массе единичных фактов, некогда имевших место". В этой формулировке дано классическое выражение беспомощности буржуазной истории, претендующей на роль „летописца Нестора". Философы Виндельбанд и Риккерт лишь теоретически осознали то, что писал историк Э. Мейер. По Виндельбанду, история—наука о событиях. Есть науки двоякого рода: „одни из них суть науки о законах, другие—науки о событиях. Первые учат тому, что всегда имеет место, последние—тому, что однажды было". Развивая свою мысль о том, что все естественные науки являются опытными науками, науками о законах, Виндельбанд в своей речи—„История и естествознание" заявляет, что историческая наука—наука о том, что было однажды и что больше не повторится, следовательно, пишет он, она не является опытной наукой и не устанавливает законы. Для Виндельбанда, как и для Риккерта, поэтому задача историка: „идеально воссоздать какое-либо явление прошлого со всеми его индивидуальными чертами, задача, которую он должен выполнить по отношению к реальным фактам, сходна с задачей художника по отношению к продуктам его фантазии. На этом основано родство исторического творчества с эстетическим и исторических дисциплин с belles lettres". Все это враждебно и чуждо марксизму. Для нас исторические факты понятны, как явления типичного, мы познаем законы исторического процесса, мы теснейшим образом связываем (но не сливаем) историю с социологией. Нам кажется излишним, тем более, что это не является темой моего доклада, продолжить характеристику старой школы буржуазной философии истории. Я хочу только на одном примере показать во что эта школа превратилась после войны. В Германии появилась некоторое время тому назад книга, характерная для буржуазной мысли времен упадка, написанная одним чудаком и

философом Т. Лессингом: „История, как осознание бессмысленного". Философ Лессинг приходит к выводу, что история имеет дело лишь с памятниками, оставленными нам благодаря милосердию крыс и мышей, ибо, если не их милость, то нашим историкам нечем было бы заниматься. Исторические знания, по его мнению, не только не опытные знания, не имеющие права претендовать на открытие законов, а лишь материал для увлекательного романа. История ценна тем, что делает возможным иллюзии, мир иллюзий отдельного человека. Таким образом, товарищи, вы видите, что буржуазно-историческая наука Э. Мейера, Риккерта, Виндельбанда докатилась, наконец, до Теодора Лессинга, говорящего о том, что исторические факты не предмет науки, а лишь фабула художественного романа и видении, жаждущей иллюзий, души.

Это судьба буржуазно-философской школы постигла одного из блестящих представителей левого фланга исторической науки, примыкавшего когда-то к марксизму, человека, написавшего ряд работ, которые против его воли должны войти в железный фонд марксистской истории, во всяком случае, в своей известной части. Я говорю о работах профессора Виппера, человека, который сидит ныне в Риге и читает карикатурный курс по истории коммунизма. Профессор Виппер стоит теперь на той точке зрения, что не борьба интересов—содержание исторического процесса, а идеи, что не массы, а личность—рычаг истории. Он заявляет, что наилучшим образом его в этом убедила империалистическая война и гражданская война. Последнее вам показывает, насколько глубока его теоретическая мысль. Профессор Виппер считает для себя идеалом возвращение к докапиталистической эпохе и превозносит идеологию эпохи реставрации Шатобриана и Жозефа-де-Местра.

Такова судьба буржуазной исторической школы. Я хотел бы здесь уже попутно отметить еще один заключительный момент, который мне лично кажется достаточно ярким для того, чтобы противопоставить марксистов буржуазно-исторической школе.

Мне недавно пришлось просматривать статью о философии истории мыслителя эпохи буржуазного декаданса—Фридриха Ницше. Он утверждает, что изучение истории

ослабляет активность человека, что чем больше мы изучаем прошлое, тем больше мы делаемся в настоящем пассивными, отрешаемся от него. Очевидно, что наша марксистская история ничего общего не имеет ни с Теодором Лессингом, ни с Виппером, ни с Э. Мейером и Риккертом, ни с утверждениями Ф. Ницше. Мы утверждаем, что история является наилучшим стимулом революционного действия, мы об'ясняем прошлое, чтобы бороться с настоящим и строить будущее.

После этих кратких вводных замечаний о методологии истории, я перейду к теме моего доклада—вопросам методики преподавания, решение которых зависит очевидно от того, как об'ясняет человек исторический процесс.

Постановка преподавания истории зависит от типа школы, от аудитории, с которой мы имеем дело и от задач, которые мы ставим перед собой, когда преподаем историю в наших партшколах. Нужно сказать, что в этих основных вопросах у нас больших разногласий не будет.

Прежде всего,—о школе, в которой мы преподаем.

Мы должны отметить, что наша рабочая аудитория слабо вооружена теоретическими знаниями, но зато обладает весьма значительной суммой практических знаний. В этом основная особенность нашей аудитории, и мы поэтому вынуждены пролагать в своей работе самостоятельные пути. Но кроме того, товарищи,—отличие наших задач в целях, которые мы ставим себе при преподавании истории. Передо мною сборник о вопросах преподавания истории в средней и начальной школе, изданный „Обществом распространения технических знаний“. В этом сборнике, вышедшем накануне революции, те же вопросы были поставлены так называемыми л е в ы м и педагогами: Кареевым, Фортунатовым, Тарасовым и другими.

Профессор Кареев говорит о задаче, которую мы ставим себе при преподавании истории Великой Французской революции—воспитать политически грамотного гражданина. Он возражает поэтому против тенденциозности и партийности. Мы же имеем в виду воспитать революционера, революционера-коммуниста, а не просто—грамотного гражданина.

В некоторых методических статьях „Сборника“ указывалось, что в преподавании истории нужно иметь в виду сообщение слушателям сведений об эволюционном истори-

ческом процессе. Это прекрасная задача, никто против нее не спорит, но мы понимаем несколько иначе эту задачу: дать рабочим понимание диалектичности исторического процесса, вооружить его средствами пригодными для борьбы и строительства. Методист Катаев в своей статье—„О новейших течениях в преподавании истории" возмущался требованиями, выставленными одним странным преподавателем истории... Вильгельмом II. Вильгельм II, как и все прусское юнкерство, придавал большое значение преподаванию истории в прусских школах. Они были чрезвычайно заинтересованы в этом для укрепления своей власти и искренно признавались в этом. Вильгельм II на заседании конференции, созванной для преобразования преподавания истории в средней школе, заявил, что история должна иметь воинственную цель—борьбу с социализмом. Мы с вами к этой откровенности отнесемся гораздо об'ективнее, чем либералы. Вильгельмом II руководила голая мораль и классовая истина, которой мы противопоставляем свою классовую мораль и свою классовую истину. Преподавание истории—задача классовой борьбы.

Итак, мы имеем дело в наших аудиториях с рабочими и крестьянами, имеющими большой практический опыт и мы ставим себе задачу—создать из них революционеров строителей будущего общества. Если мы с этой точки зрения подойдем к оценке вопросов преподавания истории в партшколах, то к чему же сведутся основные трудности нашей работы? Мне представляется, что здесь мы имеем три основных вопроса: вопрос о выборе материала, который мы предлагаем слушателям или, по-просту говоря, вопрос о программе. Я только частично затрону этот вопрос, отнюдь не имея в виду возвращаться к положениям предыдущего доклада т. Попова. Второй вопрос—очень существенный в деле преподавания—это, организация самостоятельных работ слушателей. Третий вопрос, которого я не буду сегодня подробно касаться, но я все же хочу сказать о нем несколько слов,—речь идет о воспитании преподавательского коллектива историков-марксистов. Это один из центральных вопросов в нашей работе. Он не касается слушателей, он касается только нас самих, но он является тем не менее актуальным вопросом. Если конференции по отдельным дисциплинам, и

в частности по истории, подобные нынешней, станут системой и войдут в нашу работу, то их основной задачей должно быть воспитание кадра преподавателей, того кадра преподавателей истории, который ныне старательно учится этому огромному делу.

Перейду теперь к рассмотрению намеченных вопросов.

Что касается программы по истории классовой борьбы, то, как вы знаете, они, как и все в историческом процессе, пережили диалектическое превращение. Я скажу несколько слов о старейшей программе по истории нашей высшей партийной школы—программы Свердловского ун-та. В первое время его существования курс истории, в частности курс по истории Запада, который мне особенно близок, вел знаток истории т. Рязанов. Здесь, вероятно, присутствуют свердловцы и они помнят, что этот курс не шел дальше истории Великой Французской революции. Мы имели и другое явление. В семинарии Н. Лукина в Свердловском ун-те программа по истории новейшего времени была чрезвычайно детальной. Такие вопросы, как эпоха Наполеона, эпоха реставрации занимали в ней значительное место.

История Европы не совпадает с историей революционных движений. Раньше в наших программах (я не говорю о новых программах) мы начинали историю с промышленного переворота. Отсутствие предварительных сведений у наших слушателей образовывало в их знании серьезный провал. Новые программы построены по иному. Но этим еще вопрос о программе не разрешается. В наших программах мы уделяем центральное внимание истории революций XIX в. Собственно говоря, наши программы, в частности—по истории Запада—связный курс эпизодических тем по истории отдельных революций: Великая Французская революция, чартизм, революция 1848 г., Парижская Коммуна. В настоящее время подобная программа не увязана с теми целями, которые мы должны ставить себе в преподавании истории в период социалистического строительства. Мы должны теперь заострять вопросы не столько (конечно, нужно и это) на отдельных моментах истории революций, сколько на вопросах социально-экономического развития, хозяйственного роста и перерождения капиталистического общества. До сих пор, к сожалению, наши исторические курсы обращали

мало внимания на эти задачи. Возьмем, например, наш курс по истории Великой Французской революции. В лучшем случае это есть классово-выдержанная политическая история Революции. В лучшем случае мы, следя за схемой Кунова, сообщаем слушателям о социальной природе жирондистов, якобинцев и т. д. Но в истории Запада мы с трудом переходим от чисто-политической к социально-экономической истории. Любопытно, что из нашего курса истории Запада у нас почти всегда выпадала история крестьянства уже, примерно, с начала XIX столетия. Как только мы показывали слушателям, что крестьянство создало кадры для рабочего класса, что в буржуазных революциях уничтожен был феодальный порядок, мы затем перестали заниматься его историей. Это—безусловный дефект наших программ, который нам надо исправить. Я беру другой не менее существенный вопрос, о развитии внутреннего рынка в связи с капиталистическим ростом, скажем, Англии первой половины XIX века. Вопрос этот часто остается в тени и создается неувязка в преподавании русской и западной истории. Когда курсант, изучающий русскую историю, читает книжку Ильича—„Развитие капитализма в России“, он, естественно, оборачивается назад к пройденному по истории Запада и спрашивает себя, а как дело обстояло, скажем, в Англии? Ответа он не получает, потому что мы заостряем вопрос на борьбе течений в чартистском движении, оставляя в тени более существенные для нас в данный момент вопросы—о процессе роста капиталистического хозяйства. Поэтому я считаю нужным подчеркнуть, что новый проект программ ценен тем, что преподаватель при дальнейшей своей работе должен будет обратить внимание на эту сторону исторического вопроса. Здесь придется, однако, еще много исправлять.

Как преподавать историю? Наша задача в том, чтобы найти способы для постановки работы со слушателем наиболее целесообразным образом. Вот первое занятие по истории. Слушатель приходит к нам в совпартшколу и в наши комвузы без всякого знания истории, и способ, которым мы можем ему с наибольшим успехом сообщить исторические знания, может быть двояким: мы можем пойти по старому пути, мы можем поставить себе задачу сообщить ему известный минимум сведений, фактов, и мы можем себе

поставить другую задачу—помочь ему усвоить метод самостоятельной работы, сообщить ему понимание исторического процесса. Вот те две задачи, которые мы с вами, как преподаватели, ставим себе при работе со слушателями во время занятий.

Но эти две задачи не следует разделить. Целью наших занятий по истории не должно быть исключительно сообщение сведений, известной суммы фактов, но и—обучение навыкам работы. Это понимал еще министр народного просвещения гр. Разумовский, который в начале XIX века писал в циркуляре: „Во многих училищах преподаются науки без всякого внимания к пользе учащихся, что учителя более стараются обременять, нежели изощрять память их и вместо развития рассудка постепенным ходом притупляют оный, заставляя выучивать от слова до слова то, из чего ученик должен удерживать одну только мысль". В противовес этому, министерство предлагало „впечатлевать в память учеников, по соображению с летами, одни только самые важные обстоятельства и места".

Утверждение, что слушатель не должен загромождать своей памяти фактами, что ему надо сообщить понимание „мысли истории", как вы видите,—вещь бесспорная. Нам с вами в наших конкретных условиях надо стать даже чуть-чуть консерваторами. Мы должны обратить внимание на то, чтобы слушатель усвоил не только ряд социологических схем, но и известный минимум фактических сведений. А мы, товарищи, с вами очень хорошо знаем, как пренебрежительно наш слушатель относится к дате, имени, историческому факту и т. д. Я думаю, что не сообщу вам ничего нового, когда расскажу, что во время всякого рода испытаний и зачетов, даже в наших университетах,—студенты обижаются, когда у них спрашивают о каком нибудь историческом факте и удивляются, что они должны знать, что 9-ое термидора—это 27 июля. Но очевидно, что сообщение фактов не есть исключительная цель нашего преподавания. Речь идет о том, каким образом нашим слушателям сообщить понимание исторического процесса. По этому вопросу в старой исторической литературе был чрезвычайно любопытный спор, который я считаю необходимым здесь напомнить. Проф. Рожков, в своих статьях о методике преподавания истории, считал, что слушатель в своих занятиях должен проделать ту же работу, что и ученый

историк. Т.-е. мы даем курсанту известное число, скажем, таблиц, известное количество документов и на основании этих документов и цифр он сам должен выяснить характер исторического процесса, ответить на поставленные вопросы. Признавая вопрос о преобладании поместного и монастырского землевладения за первое общее положение, которое необходимо утвердить в умах учащихся при изучении ими экономической истории Московского государства. Рожков предлагает: „пусть учащиеся сами индуктивным путем придут к этому выводу. Откроем перед ними итоги писцовой книги по Московскому стану, Коломенского уезда, составленной в 1576—78 году: пусть они посчитают—это тоже их заинтересует—и увидят, что в поместных землях стана числилось 6.203 четверти в каждом поле (53,5%), на вотчины приходилось 4.012¾ ч. (34,8%), у монастырей было 1.300 ч. (11,2%), а у церквей—всего 80 ч. (0,5%), т.-е. около двух третей всей территории стана было под поместьями и монастырскими землями". Мы даем слушателю писцовые книги и предлагаем ему самостоятельно прийти к этим выводам. Так думает Рожков.

Но эта мысль проводилась не только им одним. Таким образом, вы имеете перед собой, если хотите, две крайности: с одной стороны, перед нами старые методы голого запоминания, методы, не выдерживающие критики. С другой стороны,—предложение проф. Рожкова, которое для нас также неприемлемо.

Товарищи, при введении лабораторного плана увлечение методом проф. Рожкова имело место и у нас. Вы, наверное, помните, что еще недавно чрезвычайно увлекались всякого рода педагогическим „новаторством", стараясь выдумать что-нибудь особо интересное, „новое" в методике преподавания истории, забывая, что педагогическая работа требует накопления опыта. Это выражалось, например, в том, что в некоторых школах, несмотря на установленные программы, даже до сих пор пытаются проходить историю „полосами": отдельно проходят аграрную историю, отдельно индустриальную историю России и т. д., создавая таким образом ряд курсов, которые в совокупности должны дать представление об историческом процессе в целом. Наши слушатели слишком слабо подготовлены, слишком перегружены, чтобы мы могли поставить преподавание истории на одном сыром ма-

териале и на основании этого материала заставить слушателя притти к каким-нибудь ценным теоретическим выводам. Совершенно очевидно, что этот метод для нас неприемлем. Остается, таким образом, невырешенным вопрос о том, каким же образом нужно преподавать историю, чтобы слушатели наши выучились самостоятельно работать? Я должен сказать, что затруднения в этом вопросе—удел не только молодых преподавателей истории, но и старых опытных педагогов. Вот как, например, весьма опытный педагог Уланов формулирует положение вопроса о методах самостоятельной работы слушателей в цитированном мною выше сборнике: „Какому методу, говорит он, следовать в преподавании истории? Вопрос этот довольно сложный: лекционный порой не достигает цели и, как основной метод, не применим, лабораторный непосилен,—ни время, ни возраст учащихся, ни пособия не дают возможности провести его в полной мере, но достоинство его в том, что он дает учащимся понятие о методологии, знакомит с источниками нашей науки. Что касается метода документации, то возникает вопрос, что понимать под этим методом; Б. Н. Жаворонков свел его к методу иллюстрации. Но вряд ли возможно согласиться с мнением Б. Н. Жаворонкова. Скорее следует понимать метод документации, как многообразный прием, применяемый в преподавании истории,—прием чтения документа до учебника или же после изучения отдельных параграфов учебника, чтения его в классе или же чтения его дома, иной раз и корректирование этим путем учебника,—прием, которому в целом всего удобнее дать название—метода документации“.

Но что такое собственно метод документации? Многие приходят к выводу, что это есть исключительно метод иллюстраций. Мой доклад я озаглавил „Исследовательский метод и лабораторный план в преподавании истории“. Позвольте тотчас, чтобы не было недоразумений, условиться о том, что нужно понимать под исследовательским методом. Я считаю необходимым заранее сказать, что под исследовательским методом мы понимаем в данном случае отнюдь не то, что имел в виду проф. Рожков. Мы говорим о подсобных средствах активизации внимания и работы слушателей. Вопрос в том, чтобы те сведения, которые мы ему даем, восприни-

мались им не механически, а органически. Следовательно, вопрос идет о подсобных средствах преподавания. Возможно, что сам термин несколько шире его содержания. Но есть основание его сохранить, чтобы подчеркнуть творческое содержание тех подсобных средств преподавания, которые я предлагаю. Можно было бы пойти иным путем. Надо, скажем, изучить историю 1905 г.—рассылают анкеты на фабрики и заводы об участии данного предприятия в революции или посылают слушателей в соответствующий уезд для выяснения участия крестьян в революции 1905 г. Это также, если хотите, исследовательский метод работы. Но ясно, что преподавание истории у нас отнюдь не может быть построено в основном подобным образом. Мы имеем в виду, повторяю, исследовательский метод, как подсобный метод. Он в основном сводится к методу документации в наших занятиях. Вот почему в моих тезисах такое большое внимание уделено историческому документу в нашей работе. Других средств для правильной постановки преподавания истории, товарищи, в нашем распоряжении пока не имеется.

Может итти речь об исследовательском методе в работе над книгой. Учебную книгу слушатель должен читать не механически, он должен проработать материал этой книги. Слушатель должен проверить выводы автора путем анализа известных исторических документов, лежащих в основе его выводов. Следовательно и в этом случае мы имеем дело с документацией.

В нашем преподавании для правильной и здоровой постановки его особенно важно умелое использование документа. К чему в конце-концов сводится этот метод? Я позволю себе, как и раньше, перейти к конкретным примерам. Передо мною сборник одного из высших педагогических учреждений Москвы—Академии Коммунистического Воспитания. Тут сделана попытка дать такой примерный план применения документации в наших исторических занятиях. Мы попробуем проанализировать этот примерный план. Статья принадлежит проф. Рожкову: „Опыт методической разработки темы по новейшей истории Западной Европы". Я останавливаюсь на разборе этой статьи, потому что проф. Рожков значительный авторитет, старый педагог, его положения должны нас заинтересовать. Автор разбирает вопрос

о постановке темы „Чартизм“. При проработке этой темы нам предлагается заменить изучение книжного материала анализом документального материала. Слушатель прорабатывает 15—20 документов для того, чтобы получить сведения о чартизме. Таков тот метод, который нам предлагается, как метод документации. Я уже говорил и повторяю, что в этом виде для нас метод документации неприемлем. Основным остается следующее: мы предлагаем слушателю при проработке той или другой темы минимальное количество документов—2—3 документа,—как материал для проверки проработанного книжного материала. Проверка эта достигается решением какой-либо задачи, поставленной преподавателем курсантам при разборе данного документа. Мы имеем при этом в виду смешанный тип документа. У нас должны быть в ходу двоякого рода документы, во-первых, иллюстративный документ, во-вторых, документ, как материал для самостоятельной работы слушателей.

Основная особенность нашей работы заключается в том, что у наших слушателей нет возможности располагать своим временем. Зло, которое мы должны изжить, заключается в том, что предлагаемый нами слушателям план заданий по тому или иному вопросу поглощает их время на все 100%, так что у слушателя нет возможности заняться тем или иным побочным вопросом, связанным с темой, нет времени прочесть книжку, которая могла бы его заинтересовать помимо рекомендованных пособий. В нашем преподавании мы должны обратить внимание на то, что у слушателей ослаблены эмоциональные моменты восприятия, нет возможности прочесть художественное произведение, изображающее эпоху, которую мы с ним прорабатываем. Эти недостатки мы должны изжить во что бы то ни стало, иначе наше преподавание превратится в повторение сухих схем и социологических обобщений, к которым пришли не слушатели, а автор учебника. Я рассматривал план заданий по целому ряду школ, при чем заметил, что на эти моменты обращается чрезвычайно мало внимания. Нужно принять меры к тому, чтобы возбудить у слушателей интерес к предмету истории. Роль художественной литературы в преподавании истории с начинающей аудиторией огромна.

Мы, например, хотим об'яснить слушателям причины революции 48-го года, как мы делаем это? Мы говорим о так называемых „экономических предпосылках“, но обратили ли вы внимание, во что превратилось изучение, так называемых „экономических предпосылок“ нашими слушателями? Это часто буквально каррикатура на марксизм. Считается достаточным сообщить слушателю, что общая сумма вывоза и ввоза и торговли за период, скажем, 1815—30 года поднялась на столько-то миллионов в неизвестной слушателю валюте, или, что количество паровых машин увеличилось за этот же период на несколько десятков. Для нашего неподготовленного слушателя, живущего в эпоху империализма, последние цифры мало убедительны, они не дают ему представления о капиталистическом росте. „Экономические предпосылки“ служат скорее, как исторические декорации к теме, но не дают правильного представления о процессе роста и изменений хозяйства. Когда мы предлагаем слушателю документ, мы не имеем в виду два-три „пикантных“ отрывка. Речь идет об углублении знаний слушателя, о марксистском анализе эпохи. В моей „Хрестоматии“ во II главе помещена таблица торгового баланса Франции накануне революции 1789 г. Преподаватели пользуются отнюдь не этой таблицей, а, скажем, донесением чиновника об условиях внутренней торговли вином. В то время, как анализ торгового баланса Франции наилучшим образом может осветить слушателю сложный вопрос—был ли во Франции накануне 1789 г. развит капитализм.

Я перехожу к вопросу о постановке метода документации на самих занятиях. В нашем лабораторном плане мы имеем три звена: вводное занятие, индивидуальная или коллективная консультация и конференция. Остановимся на вводном занятии. В последнее время во многих местах начался поход против вводных занятий, в некоторых школах вводное занятие ликвидировано. Но ликвидация вводного занятия есть ликвидация лабораторного плана. Их часто сливают с конференцией. Я считаю, что такая постановка вводного занятия неправильна, неприемлема. Вводное занятие имеет колоссальное значение в лабораторном плане, особенно в преподавании истории. Мы не поведем слушателей на завод изучать историю, хотя в одной школе таким

методом изучали историю промышленного переворота. Вводное занятие имеет колоссальное значение для помощи слушателю в его дальнейшей самостоятельной работе тем, что мы увязываем разбираемую тему со всеми предшествующими знаниями по истории. Мы связываем разбор темы с вопросами современности.

На вводных занятиях проверяется преподаватель. Он должен уметь заинтересовать темой. Слушатели получат у него конкретные указания, что искать в документах и как в них искать ответ на поставленный заранее вопрос. Если вы просто отошлете курсанта к такому-то документу, то пользы слушателю от метода документации не будет. Предложение пользоваться документами в преподавании имеет смысл постольку, поскольку мы говорим слушателю: „Найди в этом документе ответ на такой-то и такой-то вопрос". Всякий исторический документ можно рассматривать с различных точек зрения. Я возьму для примера декларацию Прав Человека и Гражданина, она может быть об'ектом изучения с различных точек зрения. Значение этот документ будет иметь тогда, когда вы работу над ним свяжете с определенной задачей, скажем, выявить вопрос о понимании буржуазией института собственности. Постановка этих вопросов дело вводного занятия.

Далее по вопросу о консультациях. Речь идет о коллективных и индивидуальных консультациях.

Что касается коллективных консультаций, то, я думаю, этот вопрос для нас, историков, имеет гораздо меньшее значение, он является вопросом местного значения и решение его зависит от подготовленности аудитории, времени, которым располагает преподаватель и т. д. Для нас большее значение имеет индивидуальная консультация. Последний вопрос не вызывает споров, поэтому, минуя это звено, перехожу к вопросу о постановке конференций. С конференциями дело обстоит у нас неладно. Наши конференции представляют часто ни что иное, как кружковые занятия старого типа. Это противоречит лабораторному плану. Вопрос этот большой. Я не думаю, что нам удастся его здесь решить целиком. Несколько замечаний. На конференции не следует прорабатывать все пункты плана задания. Конференция, на которой преподаватель пытается проработать план задания

по всем пунктам, заранее обречена на неудачу. Попробуйте поставить следующий педагогический опыт: возьмите в начале учебного года две аудитории, более или менее равные. В одной аудитории попробуйте разработать задание по пунктам, а в другой тот же исторический материал проработать иначе, переставив или изменив задание. Вначале слушатели энергично берутся за работу. Если вы будете разрабатывать на конференции задание, так как оно написано, вы получите большой результат, полное удовлетворение, но попробуйте изменить что-либо в плане и увидите полную растерянность слушателей, растерянность, которая, конечно, уменьшается вместе с известным развитием наших слушателей. Это вытекает, прежде всего, из одного недочета, который имеет место в практике проведения лабораторного плана, о чем я уже раньше говорил. Недостатки надо преодолевать, ибо лабораторный план при неправильной постановке в известном смысле шнурует мысль слушателя, заставляет его итти по определенному пути. Наша задача сводится к тому, чтобы вызвать работу мысли слушателя, а не только укреплять его память. Так вот, в вопросе о конференции, очевидно, что она не должна быть повторением и проработкой самого задания. На конференции должно заниматься постановкой лишь нескольких центральных вопросов, связанных с данной темой. Пусть слушатель самостоятельно проработает задание, но на конференции вы должны проверить, что именно он понял из этого задания, что им усвоено в данной теме. Поэтому, при разработке темы на конференции, мы должны выбрать какой-нибудь один-два, максимум три вопроса, имеющих контрольное значение ко всей теме. Разработка этих вопросов на конференции может итти путем разбора документов. Приведу пример из своей педагогической практики. Слушатели Свердловского университета новых созывов не являются аудиторией, резко разнящейся от аудитории совпартшколы II ступени промышленного района. На одном занятии, посвященном Франции, накануне революции, мне пришлось поставить вопрос о положении крестьянства. Я поставил занятия следующим образом: из всего задания я выбрал лишь вопрос о требованиях французского крестьянства. Для разбора вопроса я взял два документа: наказ сельской общины Нозе в Шампани и наказ фосских

крестьян. Предложил здесь же на занятии прочесть эти два документа. Вы наверное помните, что разница между двумя наказами та, что наказ общины Нозе составлен при участии представителей 3-го сословия, политически руководившего крестьянством, в другом наказе этого влияния нет и требования чисто крестьянские. Занятие это дало гораздо больше результатов, чем если бы я взялся за разбор многих вопросов и, естественно, за недостатком времени не смог бы разобрать ни одного документа.

Я перехожу к двум, трем спорным вопросам, не касаясь всей темы в целом, что мною сделано в тезисах. Мне было указано, что нельзя все преподавание истории сводить к одной документации, так как спорно, что собственно представляет собой „документ“ в наших занятиях по истории. По этому вопросу можно было бы завязать теоретический спор. Но мне кажется, что мы в наших практических целях можем толковать понятие документа довольно вольно. Мы под документом понимаем и подлинно исторический документ, законодательный акт, воззвание и т. д., торговую сводку и резолюцию партийного с'езда и статью Ленина. Вопрос не в этом. Речь идет о том, что исследовательский метод в истории не сводится исключительно к методу документации. Я оставляю в стороне вопрос об экскурсиях. Вопрос этот большой. Его применение бесспорно необходимо, в этом гарантия успешности нашей работы.

Роль экскурсионного метода в истории, в частности, в истории общественных форм, имеет громадное значение. Но по истории Запада его можно применить только в Москве (Институт Маркса и Энгельса) и Ленинграде.

Мы можем также изучать историю общественных форм, предлагая слушателям разыскивать рудименты прошлого в окружающей их среде. Это, конечно, очень важное средство для углубленной проработки курса истории культуры. Но я должен предостеречь против увлечения этим методом, а у нас до сих пор такого рода увлечения имели место. Затем может быть использован и местный материал. Но при этом надо подчеркнуть, что основное значение остается все же за методом документации.

В Смоленской совпартшколе мы имели интересный опыт, давший положительные результаты. Они ставили прак-

тические задачи перед слушателями в связи с прохождением истории Запада. Было бы интересно узнать, утилизируются ли знания слушателей при организации вечеров, связанных с 1-м маем, Парижской Комунной и т. д.? Смоленская Губсовпартшкола этот опыт поставила.

Когда слушатели проходят курс истории Запада или России, они беспрерывно орудуют аналогиями чрезвычайно скользкими и опасными. Особенно при этом достается Великой Французской революции. Когда я читал мнение т. Залуцкого о 9-м термидоре в наших условиях, мне казалось, что он только начал проходить историю Запада, и, как методист, я понимал, как у него сложились подобные аналогии. Задача преподавателей сводится к тому, чтобы управлять этой страстью сопоставлений. Газета дает для этого много возможностей.

В нашей комиссии придется заняться этими вопросами и выяснить, что мы считаем в данном случае более важным, и что подсобным, второстепенным, по сравнению с методом документации.

Считаю необходимым указать, что лабораторный план разрешил наши методические споры. Один из оппонентов напомнил т. Попову, о старых спорах в связи с комплексным методом. Я должен сказать, что все эти споры отошли в прошлое, они принадлежат истории. Мы ушли дальше, и старые споры разрешены. Остается вопрос о слиянии отдельных курсов — истории нашей партии с историей классовой борьбы и о слиянии истории России с историей Запада. Этот вопрос часто поднимается. Я думаю, что последний вопрос разрешен нашими программами для школ II ступени. Есть другие более серьезные, спорные вопросы в практике преподавания.

В практике лабораторного плана можно отметить следующее: его ставят так, что гарантируется углубленная проработка отдельных вопросов, но на ряду с этим, мы часто лишаемся возможности проверить создалась ли у слушателей после года работы цельная картина всего проработанного материала. Я вижу здесь много свердловцев, которые вероятно подтвердят мои выводы. Если вы после целого года работы по лабораторному плану спросите у товарища, что он помнит из истории Запада, то вы можете заметить следующую осо-

бенность: вначале он помнит отдельные факты, он вам хорошо расскажет о чартизме, о Великой Французской революции, он понимает и то, что связывает курс в единое целое, но стоит только пройти некоторому времени, как у этого слушателя остаются лоскутки углубленного знания и быстро исчезает из сознания общая картина. Это чрезвычайно серьезное зло, порождающее рецидив малограмотности. В нашей работе мы должны с этим считаться и ошибки нашей работы исправить. Каким путем мы можем это сделать? С одной стороны—путем сближения отдельных исторических дисциплин, сближения их в самом преподавании. Тут одним из центральных вопросов нашей методики ставится вопрос о создании в нашей партийной школе коллектива преподавателей истории. Таких коллективов у нас нет. Даже в Москве такого коллектива нет. А между тем это наша основная задача. Каждое задание по истории должно быть продуктом коллективной работы всего коллектива историков школы. Тогда такие вопросы, как слияние исторических курсов, могут иметь для нас меньшее значение. Но кроме этого сближения отдельных исторических дисциплин, я придаю колоссальное значение вопросу о месте л е к ц и й в наших курсах. Лабораторный план предполагает, что дальнейшая реформа нашей программы пойдет по линии сокращения этих программ. Мы должны оставить в программе некоторое количество тем для проработки. Это количество не должно превышать 8—10 в годовом курсе. Только при этом условии лабораторный план даст свои положительные результаты. Лабораторный план предполагает, что в каждом задании мы указываем слушателям минимальное количество страниц для проработки. Нам всем памятна та гражданская война, которую вели и ведут с нами слушатели по вопросу о количестве страниц. Но именно поэтому в курсе должно быть известное минимальное количество лекций, обобщающих самостоятельную работу слушателей. Не гонитесь за заполнением времени слушателя, дайте ему возможность свободно ориентироваться в своем времени. Прорехи могут быть заполнены умело поставленными лекциями. Гонения на лекции ничем не оправдываются.

На этом разрешите, товарищи, закончить мой доклад. Думаю, что я осветил основные спорные вопросы моих

тезисов и думаю, что мы в комиссии по-деловому решим их.

Недавно вышла на русском языке чрезвычайно любопытная книга. Рекомендую ее вашему вниманию—это „Записки китайского революционера“ Сун-Ят-Сена. В этой книге, поучительной для сопоставления замечательной восточной фигуры отца китайской революции с Лениным, сказано, что старая китайская мудрость гласила: „знание легко, а действие трудно“. Против этой „истины“ народа, живущего в неподвижности, Сун-Ят-Сен ведет решительную борьбу. Но только в ленинизме она окончательно преодолена. Знание и действие—едино суть. История, товарищи, имеет в этом случае огромное значение, она дает прекрасное обоснование этой ленинской истине. Смысл постановки преподавания истории сводится тем самым к тому, чтобы показать нашим слушателям, что прошлое—ключ к настоящему (аплодисменты).

Ответы на записки.

Фридлянд. Товарищи, полученные записки в большинстве своем касаются вопросов детализации отдельных моментов практики преподавания, которые, как мне кажется, придется разработать в комиссии, а сейчас разрешите дать ответы лишь на основные вопросы.

Прежде всего, у меня спрашивают о соотношении между лекциями и лабораторными занятиями. Я хочу сказать, что лекции, по моему мнению, должны играть роль, с одной стороны вводных указаний по отношению к известному разделу программы, одновременно будучи указаниями также и методического характера для слушателей. Лекции могут быть обобщающими после того, как известная эпоха уже разработана. Скажем, мы часто ставим такие лекции после разработки эпохи Великой Французской революции. Лекции, наконец, в отдельных случаях могут быть дополнительными. Скажем, у нас нет тем, посвященных утопическому и научному социализму. Следовательно, лекции играют служебную роль. Они должны быть увязаны со всем курсом. Количество лекций тем самым весьма ограничено. Предполагается, что в общем и целом на всю программу не больше 6-ти. Что касается количества

тем для лабораторной проработки, то я в докладе говорил, что, по моему мнению, мы должны держать курс на то, чтобы выделить из программы известное количество тем—примерно 8—10 для лабораторной работы. Нам всем прекрасно известно, что лабораторный план предполагает прежде всего индивидуализацию занятий со слушателями. Нам нужно стараться поставить работу с отдельными слушателями, с отдельными группами слушателей, стараясь индивидуализировать задания. При нашей нагрузке, когда мы имеем такое количество тем для лабораторной проработки, это сложно. Если нам удастся в будущем выделить из программы скажем, 8—10 ударных тем специально для лабораторной проработки, то, имея больше времени, мы сможем индивидуализировать занятия с отдельными группами. Приведу пример из моей педагогической практики. У нас, скажем, имеется несколько тем по революции 1848 года. По программе Свердловского комвуза 2 темы: „Пролетариат и буржуазия в революцию 1848 г.“ и „Крестьянство в революцию 1848 года“. На каждую тему предполагается 2 недели. Но мы поступили следующим образом. Мы поставили одну конференцию по этим 2-м темам, предоставив слушателям 5 недель для подготовки к этим 2-м темам. Я знаю, что многие будут мне возражать, будто я имею больше в виду комвузы, чем школы I и II ступени. Предвидя это возражение, я считаю необходимым отметить, что доклад мой имел в виду школу II ступени. Несколько оговорок следует сделать по отношению к школам I ступени. Это дело комиссии, где мы будем детализировать и конкретизировать положения, но по отношению к типичной школе II ступени мои общие указания остаются верными. К сожалению, наши комвузы не являются пока органической надстройкой над школой I и II ступени. Может быть наступит момент, когда студент комвуза прослушает курс школы II ступени и мы не будем снова возвращаться к старым программам. Пока этого нет. Поэтому можно без особой ошибки говорить о школе II ступени, о студенте Восточного ун-та, Западного университета и даже о студентах новых приемов Свердловского университета, как об одном типе. У меня спрашивают указания по вопросу о записи курсантов. По этому поводу имеется ряд записок. С этим во-

просом, как вы знаете, дело обстоит не блестяще. Я даже назвал этот вопрос в докладе злополучным вопросом. Курсанты ждут от нас спасительного рецепта—научить их работать. Я знаю из опыта одной школы, когда два преподавателя достаточно авторитетные указывали два различных способа работы и слушатели спрашивали: кому верить, кто здесь прав? По вопросу о записи курсантов, очевидно, мы не имеем окончательных, бесспорных методических указаний. Это зависит прежде всего от подготовки слушателя, каждого в отдельности. Здесь (этот момент я подчеркиваю) не может быть типичного решения по отношению ко всей аудитории, а может быть правильное решение только к отдельным курсантам в связи с их способностью усваивать, излагать письменно свою мысль и т. д. Слушатель прежде всего должен начать с конспектирования прочитанного. Но такой способ является правильным только для первых недель и по отношению к слушателям, не привыкшим излагать письменно свои мысли. Но, товарищи, надо нам, как педагогам, иметь в виду, что нашей работой мы должны поднимать слушателя все выше, изо-дня в день. Ошибка нашей педагогической практики в том, что мы всегда приспособляемся к слушателям, спускаемся до них, при чем это приспособление доходит до того, что мы забываем центральную роль—развивать сознание слушателя, подымать его все выше и выше, выше его первоначальной примитивности. Слушатель должен делать записи в особой тетради, ему, вообще говоря, трудно писать, а излагать мысли на клочке бумаги почти невозможно. Вот почему я против карточной системы.

Но конспектирование—это первые шаги самостоятельной работы слушателя, в дальнейшем нам важно, чтобы слушатель фиксировал на бумаге свои мысли и соображения по поводу читаемого. Пусть будет записано 5 строк, пусть он запишет те вопросы, которые стали перед ним при чтении книги. Но это для нас важнее, чем простое изложение того, что он читал. Если мы должны вначале допустить, чтобы он просто излагал то, что читал, то, в конце-концов, наша цель,—чтобы у него в тетради были зафиксированы его сомнения, мысли, соображения по поводу проработанного материала. Я обращаю ваше внимание на следующее странное явление: курсант записывает то, что он делал до конферен-

ции, но то, что было на конференции, в его тетрадях, в его записях отсутствует. Новое,—то, что он на конференции получает, он не фиксирует в тетради. Этого мы не должны допустить. Мы должны стремиться к тому, чтобы в его тетради, во-первых, был известный минимум тех фактов, или знаний, которые он получил при проработке темы, и во-вторых—его соображения и мысли по этому поводу. И, наконец, чтобы курсант зафиксировал выводы самой конференции. Не забудем, что примитивная запись ослабляет память нашего слушателя.

У нас на занятиях мы можем наблюдать печальное явление: задаешь вопрос аудитории—и начинается перелистывание карточек или каких нибудь записок, находят ответ и прочитывают, а на память ничего не помнят, не полагаются на свою память и к ней прибегают редко. Но при изучении истории роль памяти колоссальна.

„Как быть в том случае, если между преподавателями нет единого мнения по некоторым актуальным вопросам?“ (смех). Я затрудняюсь ответить на этот вопрос, хотя бы потому, что и у нас не будет согласия, вероятно, по некоторым актуальным вопросам. Что назвать актуальным вопросом? Я могу привести конкретный пример. Вам известна роль Свердловки в дискуссии, которая происходила в 1923 году, и вот студенты на моей лекции из истории Великой Французской революции бомбардировали меня записками о Робеспьере и Марате: „Нет ли сходства между Троцким и Маратом, или нет ли сходства между Троцким и Дантоном“ и т. д. Наша задача не сводится к тому, чтобы обходить эти вопросы, но нужно сказать, что задача педагога в данном случае заключается в том, чтобы выделить из злободневного вопроса то, что исторически важно, чтобы дать понять курсанту современность в связи с прошлым, которое он изучает. Другое—между преподавателями часто нет согласия по вопросам самого предмета. Здесь создаются затруднения в самом преподавании. По курсу Великой Французской революции между преподавателями бывают разногласия, скажем, в вопросе о причинах войн между Францией и Европой. В этом вопросе мы идем следом за Жоресом, который утверждал, что жирондисты были виновниками этой войны, а якобинцы были ее противниками. Но, мое глубочайшее убежде-

ние, и я это доказывал в литературе, что в данном случае мы повторяем пацифистские иллюзии Жореса, который, как социал-демократы, был противником войны и убежден был, что и якобинцы были противниками войны. Есть целый ряд других спорных вопросов. Целесообразнее всего не переносить эти вопросы на рассмотрение аудитории в школе II или I ступени, надо стремиться преподавателям договориться, как это делается иногда в Свердловском университете: мы сговариваемся между собою, как мы подойдем к оценке вопроса в кружке, какие отдельные моменты мы выделим и т. д.

Обращаю ваше внимание на то, что перед аудиторией мы не должны избегать критики взглядов враждебных марксизму. К сожалению, мы этого не делали до сих пор, это ошибка. На одной лекции я получил записку такого содержания: „Не вредно ли читать книги буржуазных историков". Я отвечал, что это сугубо полезно, если потом эти книги подвергнуть марксистской критике. Например: даже в школе I и II ступени может быть поставлен разбор вопроса о первоначальном накоплении в понимании буржуазных историков и Маркса. Или, скажем, критику точки зрения Бернштейна на демократию, как на общественный строй, где будут уничтожены классы. Курсанты без труда разрешат эти вопросы. Товарищ спрашивает: „Почему нет истории Америки и Востока в наших программах"? Что они должны быть, в этом нет никакого сомнения, что они при нашем количестве времени не могут быть—это также не подлежит никакому сомнению (смех). Так что я не берусь, к сожалению, ответить на этот вопрос. Мы постараемся в комиссии наметить какой-либо практический выход.

„Желательно, чтобы вы сказали, в какие формы может и должно вылиться коллективное воспитание преподавателей".— Я по этому поводу могу сделать два замечания. Вот вам лучшее доказательство—наша нынешняя конференция. Кто отсутствует на ней? Отсутствуют те, кого мы больше всего желали бы видеть на этой конференции—Рязанов, Лукин, Волгин. Не правда-ли? (голоса с мест: „правда"). Я считаю необходимым это отметить. Коллективной работы историков-коммунистов нет не только на местах, но даже и здесь в Москве. Совпартшколы—тип совершенно новой

школы и мы еще поспорим, что в России имеет большее будущее—комвуз, рабфак совпартшкола или общественные факультеты вузов. Дело в том, что еще до сих пор, к сожалению, идет борьба между типом свободной рабочей школы и между старым академическим учебным заведением. Здесь, в Москве создано общество, которому в этом смысле принадлежит большое будущее. Если бы вы связались с ним, оживили бы его деятельность, то, конечно, это помогло бы нам разрешить вопрос о воспитании молодых историков. Речь идет об „Обществе историков-марксистов“ при Комм. Академии. Задачи его большие, к сожалению, работа его пока еще недостаточная. И одна из причин—отсутствие всякой связи с широкой преподавательской массой на местах. Всякие вопросы, всякие предложения, всякие материалы я предложил бы вам направить в общество, связаться с ним. У нас имеется в обществе категория членов корреспондентов. Членом корреспондентом может быть всякий товарищ, преподающий и работающий в области истории. Действительным членом является только товарищ, имеющий известные печатные труды. Но всякий преподаватель может и должен с этим обществом связаться. При обществе издается свой журнал. На местах филиалов общества мы пока не открываем. Здесь должна быть проявлена инициатива мест. Здесь вопрос ставится конкретно, как наладить работу местных преподавательских коллективов. На местах историки должны проявлять инициативу,... если у них есть свободное время (смех). Несчастье преподавателей в том, что они обычно больше преподают, чем сами учатся, а им надо много и много учиться. Это прекрасно знает каждый из вас. Поэтому следует на местах наладить кружки для разработки отдельных тем. Если такие кружки обратятся в общество историков марксистов с просьбою указать литературу по тому или иному вопросу, принять участие в просмотре их работ, то это будет сделано, ибо это является одной из задач общества. Вам, товарищи, надо только проявить на местах соответствующую инициативу.

По смыслу одной записки я будто бы возражал против применения аналогии в преподавании истории. Нет, конечно. Аналогия, вроде той, на которую ссылается товарищ, скажем, между меньшевизмом и луи-блановщиной, чрезвы-

чайно полезная вещь. Я протестовал против излишнего увлечения аналогией, но не против самого метода применения аналогии.

Я указывал, что на конференции желательна постановка и разработка не всего задания целиком, а только отдельных вопросов задания. Товарищ спрашивает: „Как можно тогда проверить проработана ли вся тема целиком слушателем". Я обычно применяю в этом случае такой способ: систематически от одного занятия к другому просматриваю записи слушателей. Конечно, не все записи, но по пять-шесть тетрадей к каждой теме. Здесь, кстати, я должен напомнить о том значении, которое имеют записи. Они дают возможность некоторого контроля. Я считаю, что они необходимы. Затем я применяю еще один способ, который помогает проверке. Я пользуюсь для этого индивидуальной консультацией. Вызываю систематически на консультацию отдельных товарищей. Таким образом, через консультацию проходит еженедельно 4—5 человек, с ними я веду беседу (голоса с мест: „это и есть зачет"). Это не зачет. Я, например, вызываю слушателя, который в продолжение двух занятий не выступал. Меня интересует, почему он пассивен. Студенты мои не относились к этому, как к зачету, а наоборот, каждый слушатель считал для себя полезным, если я просматриваю его письменную работу, беседую с ним и поправляю ошибки вовремя.

Наконец, важный вопрос, больной вопрос, об учебниках и книгах. Так как я имею некоторое отношение к учебникам, то я хотел бы сделать несколько откровенных замечаний по этому вопросу. В каком положении находимся мы, вынужденные по различным причинам писать учебники? Главное то, что у нас нет в этой работе предшественников. Вы хорошо понимаете, что для того, чтобы дать систематически марксистски продуманный курс истории XIX века, не имея до сих пор еще ни одной классической систематизированной работы, необходимо проделать огромную работу. Трудно это не только с точки зрения теоретической. Здесь затруднения чисто педагогические. В наших книгах безусловно стихийно намечается тот путь, по которому нам нужно итти. Поэтому моя просьба, и я думаю, что это будет просьба всех других товарищей, работающих

в этой области, посылать в Главполитпросвет, в Госиздат или в Издательство Свердловского ун-та ваши соображения на счет существующих учебников и замечания о том, какими они должны быть. Опыт показал, например, что в „Хрестоматии“ Фридлянда и Слуцкого нужно произвести радикальное изменение в том смысле, что, вместо вводных статей чрезвычайно конспективного характера, нужны методические введения—как пользоваться документами к теме. Учебник в ближайшее время должен стать нашим коллективным делом. В некоторых местах по инициативе Агитпропа ЦК разрабатываются проекты нового типа учебников, но я считаю, что проекты эти будут иметь смысл только тогда, когда со стороны практиков-педагогов будут даны указания в каком направлении учебники должны быть изменены, чтобы они были связаны с лабораторным планом. Вот все, что я мог сказать в ответ на основные вопросы. Остальное в заключительном слове и в комиссии.

Прения по докладу т. Фридлянда.

Т. Покровский, М. Н. Товарищи, я опять должен сказать, что с т. Фридляндом я в большей части согласен, так что мне придется может быть несколько развить некоторые его положения. Прежде всего тут очень хорошо т. Попов нам напомнил о необходимости дифференцированного знания. Действительно, настоящее знание есть знание дифференцированное. Так вот, этот принцип дифференциации знания, мне кажется, желательно приложить к методике истории, потому что тут несомненно спутываются несколько проблем, на мой взгляд, по крайней мере, три проблемы. Первая проблема—чему мы должны научить наших учеников—как происходит исторический процесс, вторая проблема—как конкретно эта историческая, я не скажу механика, это нехорошее слово, но историческая диалектика, как она конкретно осуществлялась вообще в разное время и в разных странах. И наконец третья проблема—для понимания и того и другого нашим слушателям необходим известный конкретный фактический материал, без которого у них в голове будет собрание общих фраз, которых к делу они не сумеют приложить именно потому, что в общих этих фразах по существу нет ничего конкретного, они скользят по поверх-

ности фактов и у человека, у которого голова начинена такими общими фразами, нет практического миросозерцания, ни практического подхода. Он обыкновенно попросту обыватель, потому что он не может связать своих общих фраз с действительностью. Это основной грех всей нашей буржуазно-либеральной историографии. Она как раз этим характеризуется: изобилие великих максим, широкие обобщения, и наконец, тривиально-мещанское об'яснение отдельных фактов, потому что связи между этими обобщениями и фактами нет. Так что перед нами три задачи: факты—первое, как происходит исторический процесс—второе, и в какую форму отлился этот исторический процесс, как бы он ни проходил в мировой проекции—третье. Тут прежде всего приходится вспомнить, что никогда ни один хороший лекционный курс не ставил себе задачей ознакомить слушателя с фактами. Фактические курсы читали только плохие бездарные профессора. Ни один талантливый профессор никогда не задавался целью прочесть фактический курс, ибо он прекрасно знал, что если он начнет читать чисто фактический курс, то аудитория у него будет спать. Почему? Да потому, что аудитория не спит у лектора, когда у нее мысль работает вместе с мыслью лектора. У лектора в мозгу происходят известные умозаключения и т. д. Это отражается в мозгах его слушателей, заряжает их и там начинает вертеться. Тогда аудитория не спит и действительно воспринимает, а если лектор начнет рассказывать, что тогда-то брали Бастилию, пошли туда-то, стреляли оттуда, сначала говорили то-то, потом то-то,—аудитория через 15 мин. заснет, слушать не будет, ничего живого не получится. Я по отношению к своим лекциям старого лекционного периода всегда припоминал очень меткую фразу Монтескье, что не так важно написать книгу, как заставить думать. Лекционный курс и был средством заставить думать. В чем же слабые стороны? А в том, что приобретение фактов, над которыми думали мы, предоставлено свободному произволению слушателей. Нам говорили, что факты они знают, узнают как нибудь, прочтут книги и т. д. Была какая-то манчестерская система: пусть они как хотят добывают эти факты. Исполняли ли мы в таком подходе свои обязанности педагогов? Конечно, не исполняли, но лектора были хорошие

и свои лекторские обязанности исполняли хорошо, в том смысле, что мы не пытались дать фактические знания, а заставляли слушателя думать над фактами, которые, увы, часто этим слушателям были неизвестны. Это было Ахиллесовой пятой всей системы. Новая наша методика, методика добросовестная, рабочая, деловая, она, конечно, не могла пройти мимо этого факта. Вокруг этого вертится решительно вся наша лабораторная методика и все остальное, что с этим связано. Это ведь есть средство дать факты в руки аудитории. Факты они должны добывать сами, но, конечно, не по принципу свободного произволения, как раньше было, не по принципу либерум арбитриум, а по известному плану, тесно связанному с действительностью. В этом заключается основная задача по-моему лабораторного метода—именно в том, чтобы снабдить слушателей фактами. Теперь, как эти факты добывать? По-моему, всего лучше добывать их действительно из документов непосредственно, а не из книг, где мы имеем эти документы уже в обработанном виде, потому что всякая обработка всегда факты искажает. Мне на эту тему пришлось читать целый курс, который некоторым из вас вероятно известен, в Зиновьевском университете, где я показал, что историческая идеология есть такая же идеология, как и всякая другая, и читать историческую книгу и воображать, что в ней отражаются факты, как они есть—это все равно, что читать Бем-Баверка и воображать, что в нем отражается реальная экономика. Как к Бем-Баверку нужно подходить с определенной критикой, потому что это есть кусок буржуазной идеологии, так нужно подходить и к Соловьеву, Чичерину, Мишлэ, Тену и к любому другому историку. Поэтому, если мы дадим в руки изучающего обработку какую бы то ни было, мы заставим его выполнить двойную работу—приобретать известные фактические сведения и вышелушивать эти факты из той словесной оболочки, в которую они заключены у того или другого автора.

Придется сначала найти ключ к этому автору, расшифровать его и оттуда вытягивать материал. Это приходится иногда делать. Но самое лучшее ставить учащегося лицом к лицу с самим фактом. Возможно ли это, говорят? Этот сырой материал необозрим. Иногда приходится прибегать к обработке его статистическим методом, но всегда

есть возможность выбрать некоторое количество характерных документов, где самая суть процессов отражена достаточно ярко, и при помощи подбора небольшого количества ярких, выразительных документов всегда есть возможность в хрестоматийном порядке подвести слушателя непосредственно к самим фактам и с фактами его непосредственно ознакомить. Конечно, это предполагает лекции—как толкование фактов, как связь между фактами. Вот почему я являюсь, может быть, еще бо́льшим сторонником лекций и бо́льшим представителем лекционной реакции, чем т. Фридлянд. Лекции совершенно необходимы, товарищи, это нужно помнить, потому что, если вы познакомите ваших учащихся только с этими самыми фактами, то они будут знать над чем размышлять. — Может быть среди них найдутся гениальные, талантливые люди, которые при размышлении над фактами придут к оригинальным выводам и пойдут даже дальше, чем может дать данный лектор. Но это так же вероятно, как вот тот пример, который я недавно слышал, что человек с завязанными глазами войдет в комнату, где стоит 200 ружей, одно из которых заряжено, а перед комнатой на лужайке 100 голубей, из которых 1 белый, и он возьмет заряженное ружье, выстрелит в окошко и убьет именно белого голубя. Это—приблизительно такая вероятность. На эту вероятность рассчитывать нельзя. Поэтому ознакомление с фактами должно сопровождаться лекционным об'яснением этих фактов, при чем, я думаю,—нужно быть совершенно откровенным и последовательным, что мало одной обобщающей лекции и одной заключающей лекции. Должен быть лекционный курс—небольшой, понятно, не каких-нибудь 40 часов, но 6—8 часов, которые бы резюмировали эти факты, приобретенные слушателем. Такой курс непременно должен быть. Такого рода увязка должна быть.

Теперь относительно того рода фактов, над которыми должен работать слушатель. Тут указывали на факты краеведческого характера. Для начала это очень хорошо, но, товарищи, нужно твердо помнить, что это даст слушателю только представление о том, как вообще происходит исторический процесс, но не то, как он происходил. Позвольте вас спросить, каким образом вы, на основе изучения Сенгилейского уезда, дадите возможность понять нашему слу-

шателю как возникло государство—скажем—русское государство, „Московское государство“? А между тем, товарищи, ведь эта проблема государства в настоящее время, это тот кусок, о который ломаются все зубы и которым мы будем пользоваться, главным образом, как лакмусовой бумажкой: марксист или не марксист? До сих пор приходится встречать у ученых теоретиков такие идеи, что Китайская монархия была внеклассовым государством и, так как она не опиралась ни на один класс, то этим и об'ясняется, что она пала (смех). Если такого рода идеи гуляют по головам наших крупных теоретиков (я не назову другого теоретика, с которым мне пришлось полемизировать недавно), то вы поймете, что тут без широкого обобщения не обойдешься,—не обойдешься в качестве революционера и коммуниста, потому что марксистская теория возникновения государства, возникновения абсолютизма, находит себе великолепное подтверждение и в китайской истории, где торговый капитал так прет из всех щелей, как никогда не пер в России,—там картина гораздо более колоритная, и в Индии та же самая картина. Я говорю не от себя, а знаю от людей, которые изучали китайскую и индийскую историю. Ко мне пришел недавно молодой ученый, изучающий историю Индии и сказал, что этот торговый капитал об'яснил ему впервые индийскую историю. Раньше он не понимал истории своей страны. Он приводил любопытные факты, подробно которых я излагать не буду. Такой широкой картины вы не постро-ите на краеведческом материале. Поэтому нисколько не отрицая, что краеведческий материал в отдельных случаях может быть полезен, в особенности для начала—им пользовались даже для детских книжек,—есть хорошая книга Мельгунова „Первые уроки истории“, которая начинается с того, что, обращаясь к московским детям, указывает им как возникла Москва, как возник Московский кремль и т. д., сначала этим можно пользоваться, но дальше нужно брать историю в очень широкой рамке, причем главная задача, по-моему, должна заключаться прежде всего в том, чтобы во-первых, провести принцип диалектики через весь этот исторический материал. Это довольно трудное дело, тем более, что у нас самую диалектику в последнее время начинают понимать довольно своеобразно, а именно—проти-

воположно тому, как понимал ее Ленин. Вы помните, что у Ленина в статье о диалектике есть превосходное определение, что совокупность перемен не составляет еще диалектического процесса. Для диалектического процесса необходимо расщепление на противоположности и борьба этих противоположностей. Тогда мы получим действительную картину диалектического процесса,—а если просто меняется, как, например, скажем в XVII веке была боярская дума, в XVIII веке—сенат, в XIX—государственный совет, или: в XVII—были приказы, в XVIII—коллегии, в XIX—министерства, то в этой меняющейся картине пока никакой диалектики нет—это надо твердо помнить. Вот почему диалектический анализ, т.-е. вскрытие исторически заложенных в ту или другую формацию противоположностей — очень сложен и труден. Это первое. Второе, как я сказал,—это развитие той национальной ограниченности, которая страшно довлеет над нашей исторической концепцией, до колоссальных размеров довлеет. Вот возьмите эту самую концепцию, которая встречается очень часто—представление о том, что существует западный тип развития государства и восточный. Плеханов ведь около этого вертелся. Что такое русское развитие—что это Восточная страна, или Западная? А этот Восток и Запад выдумали колонизаторы. Это—типично колонизаторская, эксплоататорская точка зрения, историческое оправдание эксплоатации колонизаторов и грабежа колоний. Восток, будто бы, это особая страна, у них особые понятия—целая художественная литература есть на этот счет, великолепные рассказы Киплинга, которые об'ясняют, что индиец это совсем особое существо с особой психологией и его психология приноравлена к тому, чтобы англичанин на нем ездил верхом. Вот это самое деление на Восток и Запад разбивается теперь вдребезги. Из уст одного очень авторитетного марксиста я вчера слышал такую фразу: чем же отличался, в сущности говоря, Китай XVII века от Европы XVII века? Да, ничем. История Китая и Западной Европы была на одном уровне в XVII веке. С тех пор Китай стал отставать,—а европейские страны разве не отставали одна от другой? Во Франции XIX века разве не было таких явлений, как в Англии XVIII века? Были. Если в Европе итальянские города шли вперед на 300 лет, по-

чему Китаю не быть позади на 200 лет. Вот видите, как ломаются национальные рамки, как стираются грани и это дает возможность поставить вопрос о единой революции, потому что, если китаец имеет другую наружность, то это еще не причина, чтобы у него не было общего с нами. В то же самое время, как вы выявляете, что есть общего между народами, вы подойдете к тому, что есть действительно разного, потому что, само собою разумеется, исторический процесс в разных странах не есть простое повторение. В разных странах своеобразные условия, например, сравнить революцию нашего 1905 года с революцией 1848 г. во Франции—это не одно и то же, так что к этому вопросу нужно уметь подойти конкретно; но конкретные различия будут нам понятны лишь тогда, когда национальные фетиши мы окончательно разобьем. Эту штуку вы не одолеете при помощи краеведческого метода. Этим методом можно показать слушателям, как двигается история, но как она двигалась на протяжении 1.000 лет, вы не дадите. Это нужно конкретно показать на истории не одной местности, даже не одной страны, а ряда стран.

Теперь перехожу к последнему вопросу. Ваша задача заключается не только в том, чтобы создать коллектив преподавателей, но и в том, чтобы обучить этот коллектив. В Институте Красной Профессуры мы два года бьемся около вопроса, каким образом создать педагогическую школу красной профессуры, людей, обладающих методом изложения, методом руководства и т. д. Эта огромная задача, и перед этой задачей стоит совпартшкола, как и преподаватель вуза. Создание такого педагогического коллектива необходимо, чтобы выработать единый метод, единый способ, рационально обобщающий нашу практику. Словом, нужно учить человека не только науке, которую он будет преподавать, но и тому—как преподавать. В Москве будет создан факультет для совпартшкол, нужно позаботиться, чтобы этот факультет по возможности был доступен, чтобы он работал при ярком свете. Такое марксистское общество педагогов, обществоведов и естествоведов нам совершенно необходимо. Это нужно разработать, без такой организации мы не обойдемся, в этом отношении я не расхожусь с т. Фридляндом. Но добавлю кое-что, так как у него выходило, что у нас в этой области небла-

гополучно. Этим об'ясняется тот дефект, на который указывал т. Фридлянд, что наши конференции превращаются в шаблонные кружковые занятия. Почему? Потому что не умеют вести, нет умения, нет подхода. Такой подход нужно выработать. Образование такого рода педагогического кружка-общества и т. д. является необходимым. В добавление по докладу т. Фридлянда не приходит в голову ничего больше, кроме одного, к чему я присоединяюсь, что он хочет выдвигать художественную литературу на первый план. Это совершенно необходимо, использовать художественную литературу. Но ее нужно препарировать, прежде чем давать в руки наших студентов. Не могу не поделиться одним своим маленьким наблюдением. Сейчас происходит резкое поле-
вение нашей беспартийной профессуры, она начинает в своем полевении обгонять нас. В одном обществе, назовем его X, буржуазный профессор Y читал доклад, где доказывал, что решительно никакой индивидуальности в литературе не существует. Вместо того, чтобы изучать биографию того или иного автора, нужно изучать быт, нравы и обычаи того общественного класса, к которому принадлежал автор. Чтобы понять творчество Байрона, нужно взять описание жизни аристократического английского общества, как личности, Байрона нет. Пушкина также нет. На этой теме два беспартийных профессора жестоко схватились с присутствующими коммунистами, которые оказались правыми по сравнению с ними,—они говорили, что без индивидуального подхода не поймешь индивидуального явления. Прежде чем говорить, что история не знает личности, позвольте спросить—данный автор родился, это индивидуальный факт или нет? (смех) „нет,—отвечают,—это не индивидуальный факт, а социальный". Таким образом, даже рождение не считается индивидуальным фактом. Таким образом, товарищи, чтобы избежать такого преувеличения для истории, художественный материал может быть использован, но непременно в обработке. Салтыков, Пушкин могут дать хороший материал, но главное, нужно находить художественные образчики в самих документах. Некоторые документы живописны, выразительны, например, документы наши XVII века, они описывают явление так, как, может быть, и Салтыкову и Достоевскому не описать. Конечно,

надо пользоваться этими художественными документами, пользоваться всюду, где мы их встречаем. Они необходимы для того, чтобы мы не впали в карикатуру, не представляли себе исторического процесса безличным, ибо нет ничего более антимарксистского как представлять себе, что история движется без участия людей. История это есть борьба живых людей и в этом весь ее смак. Если мы выкинем из истории таких людей, как Ленин, Робеспьер, то ничего не останется, останется голая серая поверхность, где ничего нельзя будет разобрать, где все кошки будут серы. Правильное понимание не исключает влияния личности в истории, но подчиняет личность истории, делает ее орудием исторического процесса, воплощением исторического процесса. Если ваши ученики этого воплощения не поймут, не поймут того, что история всегда конкретизируется в борьбе живых людей, они будут плохими марксистами. Вот все, что я хотел сказать (аплодисменты).

Т. Калис (Новгород). Товарищи, я бы хотел остановиться на целом ряде вопросов, которые были затронуты как в тезисах, так и в докладе т. Фридлянда. Т. Фридлянд заявил, что его тезисы и его доклад в первую очередь относятся к школе II ступени, но не к школе I ступени. Я думаю, что у нас конференция общая и I и II ступени. Следовательно, те вопросы, которые здесь ставятся, должны быть разрешены и для I ступени. Первый и самый больной вопрос для I ступени это вопрос о программе. Т. Фридлянд во вчерашнем докладе остановился на критике программы со стороны ее построения, и указал, что в программе, которая существует, мало отражена социально-экономическая история, а преобладает политическая история.

Конечно, программы имеют недостатки и их критиковать нужно, но мне кажется, что критиковать нашу теперешнюю программу нужно преимущественно не в этой части. В данный момент совершенно ясно, что последние программы имеют большие преимущества перед программами, которые имелись раньше, в которых был вместе и западно-европейский утопический социализм в наше народничество, и первый интернационал, и союз борьбы за освобождение рабочего класса—одним словом получался настоящий винегрет. В на-

стоящих программах в этом отношении положение обстоит как будто бы лучше и критиковать наши программы теперь с этой стороны, по крайне мере, в данный момент нет никакой надобности. Критиковать эти программы нужно с другой стороны—со стороны приспособления их к исследовательскому методу. Это приспособление к исследовательскому методу в наших программах, по крайне мере в I ступени, совершенно отсутствует.

Конечно, вопрос об исследовательском методе и лабораторном плане в I ступени стоит гораздо сложнее, ибо его труднее провести, чем во II ступени, но мы имеем решения 3-го совещания совпартшкол, которые ставят определенные задачи не только перед II ступенью, но и перед I ступенью. Таким образом, ставить вопрос, на мой взгляд, о приспособлении программ к исследовательскому методу нужно и в отношении II ступени и I ступени. Что же говорит по этому вопросу т. Фридлянд?

В его тезисах мы имеем следующее положение: „Необходима разгрузка наших программ с точки зрения лабораторного плана". „Задачи эти в основном выполнены новыми программами". Вот это положение т. Фридлянда. Я бы сказал, что это ни в какой мере не относится к программе для I ступени и, мне кажется, что это в очень малой мере относится к программе II ступени. Программы наши не разгружены, и поэтому основным препятствием к осуществлению исследовательского метода и лабораторного плана и в I и II ступени, именно является то, что наши программы не разгружены. Я обращаюсь прямо к фактам, к нашим программам, в частности—к программе II ступени; по Великой Французской революции и революции 30-х гг., там отпущено 5 часов. По революции 48 г. по той же самой важной революции, о которой говорил т. Фридлянд—3 часа, по истории чартизма—2 часа. Все это отдельные задания. По I Интернационалу—3 часа. Товарищи, я спрашиваю, какой исследовательский метод и какой лабораторный план можно применить по изучению Великой Французской революции и революции 30-х г., если на обе эти революции дано 5 часов? Как можно изучить чартизм, для изучения которого дано 2 часа? Таким образом, программы перегружены и никакого исследовательского метода здесь применить невозможно. Это

те препятствия, которые не позволяют нам осуществить задачи, стоящие перед нами.

Возьмите другой вопрос—вопрос относительно книжного материала. Если в программах наших указан книжный материал, то, очевидно, он в известной мере должен быть и применен. Ибо совершенно неправильно то положение, что каждая школа будет применять совершенно различные учебники, а может быть иногда и негодные для работы. Вопрос идет о том, чтоб в 4—3 часа дать 20—30 страниц для полуграмотного курсанта. Совершенно ясно, что при таких условиях нет даже и десятой части исследовательского элемента в такой работе. Но, если, с другой стороны, посмотреть на вопрос относительно книжного материала, то в своих тезисах т. Фридлянд рекомендует во что бы то ни стало дать больше одной книги. Очень желательно дать книгу с противоположной точки зрения, или по крайней мере книгу, трактующую иначе этот вопрос. Кроме этого, в целях применения исследовательского метода, вниманию курсантов предлагаются документы различного содержания и различного характера. Но когда в 2 часа мы изучаем чартизм, когда по этому вопросу дается задание курсанту, какие же тут могут быть документы, какая же тут может быть противоположная точка зрения, если курсант в течение 2-х часов должен осилить эти предметы? Он не способен прочесть самой мизерной, самой малейшей брошюрки, которая имеется по этому вопросу. Таким образом, если мы снизойдем с высот теории на реальную почву, то мы убедимся, что плохо сейчас обстоит дело в I ступени, а в значительной степени и во II ступени. Мы здесь не идем ни в какой мере к исследовательскому методу. В вопросе по истории партии тут дело обстоит гораздо лучше, только по той простой причине, что тут материал живой: тут и резолюция подскочит, тут и меньшевика и эсера покроют, тут имеются различные точки зрения, тут каждый курсант самостоятельно, в общем и целом, должен выбрать материал, и он это в общем всегда делает. Но в общем и целом исследовательский метод совершенно отсутствует у нас. Нельзя исследовательский метод понимать так упрощенно, как это делает один товарищ, с которым я только что говорил по этому вопросу. Он говорит, что исследовательский метод это есть

самостоятельная работа курсанта над книгой. Я ему ответил, что если нам раньше в старой школе поручали исследовать материал, по какому-нибудь старому учебнику русской истории, — например, нужно было прочесть историю про Рюрика,—то неужели такую работу тоже надо отнести к исследовательскому типу занятий? Теперь я хотел сказать еще пару слов относительно лекций и относительно той перспективы, перед которой стоит наш исследовательский метод. Т. Фридлянд в своих тезисах сказал следующее по этому вопросу: введение исследовательского метода при лабораторном плане... (читает). Если вот этот тезис т. Фридлянда понять так, что в наших программах нужно выделить для исследовательского лабораторного метода только отдельные темы, узловые темы, то совершенно ясно, что выдвигается вопрос,—что же вы будете делать с остальными темами? Т. Фридлянд сегодня здесь отметил, что остальные темы нужно пройти каким-то иным методом. Какой еще иной метод, т. Фридлянд, существует? Очевидно, нужно пополнить лекциями. Т. Покровский прямо предлагал курс лекций, а т. Фридлянд говорит, что нужно каким-то иным методом все это пополнить. Очевидно, этот метод и будет кружковая работа. Другого метода, товарищи, изобретать совершенно невозможно. Таким образом, если еще прибавить лекции, то мне кажется, что товарищи в известной мере здесь держат курс на следующий тип занятий. Представьте себе, что т. Рязанов читает курс лекций в университете Свердлова, и под боком у него же работает семинария по коммунистическому манифесту. Вот и получается старая форма занятий, если хотите, семинарская форма занятий. Лабораторного метода, исследовательского метода, пронизывающего все темы, нет. Я считаю, товарищи, таким образом, что этот тезис т. Фридлянда в области исследовательского метода по крайне мере является в известной своей части ликвидаторским. Я думаю, что вот эти основные вопросы нужно поставить, по крайне мере, перед I ступенью таким образом: или разгрузить программу, или продлить курс, или же пойти по пути ликвидации исследовательского метода.

Т. Лазуркина (Ленинград). Товарищи! В тезисах т. Фридлянда и в его вчерашнем выступлении имеются следующие знаки равенства: лабораторный план равняется иссле-

довательскому методу, исследовательскпй метод равняется методу документации. Это те знаки равенства, которые существуют у т. Фридлянда. Еще тогда, когда мы получили эти тезисы, ясно было, что т. Фридлянд отождествляет лабораторный план с исследовательским методом, а между тем лабораторный план есть только организация самостоятельной работы курсанта и больше ничего. Но совсем не обязательно иметь лабораторный план по исследовательскому методу. Это именно организация самостоятельной работы курсанта, однако, не по исследовательскому методу. А об этом т. Фридлянд совершенно ничего не сказал. Я хочу остановиться на том, что представляет собой исследовательский метод. По-моему, нужно различать научно-исследовательский метод и учебный, такой, который доступен и возможен у нас в совпартшколах и комвузах. Конечно, мы не можем организовать исследовательский метод научно, как это понимает т. Рожков, мы будем говорить только об учебно-исследовательском методе и именно при лабораторном плане, при организации свободной самостоятельной работы курсанта. Из каких моментов слагается учебно-исследовательский метод? Во-первых, из подбора целевой установки—каждый курсант получает целевую установку теоретическую и практическую, далее он подбирает материал, классифицирует его, отбирает, анализирует его, делает обобщения и выводы. Вот, по-моему, те стадии, те элементы, которые входят в исследовательский метод Вот этот исследовательский метод, если его провести по всем дисциплинам, возможен при лабораторном плане и дает определенные результаты. Какова наша цель? Мы говорим, что должны выработать марксиста, умеющего ориентироваться в каждой данной обстановке, умеющего найти в нем то звено, за которое можно было бы уцепиться. Именно для того, чтобы выработать такого марксиста, который умел бы исследовательски подходить к обстановке, нужно поставить всю работу курсанта по исследовательскому методу. И я думаю, что по истории его очень интересно можно поставить, и мы применяли исследовательский метод. Возьмем, например, дискуссию XIV с'езда. Мы великолепно можем дать задания: проследите работы XIV с'езда и укажите, в чем оппозиция нарушила единство партии и партдисциплину. Кур-

санту дается обстановка определенная, дается материал и он должен проанализировать материал и сделать обобщения и выводы. Или, например, другая тема, мы говорим: проследите такие-то материалы XIV с'езда и укажите, в чем обнаружила оппозиция неверие в перспективе социалистического строительства. Именно здесь вся работа будет вестись по исследовательскому методу. Например, такое задание: сравните Эрфуртскую программу и нашу программу и укажите в чем различие. Но мало одной исследовательской работы курсанта. Надо, чтобы тут же была попутно серьезная исследовательская работа каждого педагога. Только при наличии исследовательской работы курсанта и исследовательской работы педагога действительно получается полная картина исследовательского метода.

Мы себе мыслим таким образом. Когда курсанту дается определенное целевое задание, указывается материал, он уходит работать в лабораторию. Здесь большая исследовательская работа педагога по анализу работы курсанта. Педагог все время следит за всем процессом и ходом работы курсанта, как он приступил к теме, как он подбирает материал, как классифицирует, как обобщает и т. д. Здесь очень активная роль педагога по наблюдению и изучению процессов работы. Теперь дальше. Когда курсант проработал данный вопрос, когда он закончил с ним, дальше следует то, что боится сказать т. Фридлянд—он не называет это зачетом, а я скажу, что у нас имеется, так называемый зачет, но все дело в том, как его ставить. Есть ли это экзамен или нет? Кроме проработки курсантом законченной темы и конференции или того, что мы называем групповым собранием, существует еще—проработка того же самого задания маленькой группой, на которой присутствует педагог. Он видит, как они распределяли материал, что усвоили, что явилось трудным и т. д. После этого—обобщающий урок. Этот обобщающий урок на основании инструктивного и лабораторного процессов работы в маленьких группах—он уже дополняет, обобщает и суммирует и т. д. Попутно здесь я буду говорить о лекциях. Т. Покровский всегда хвалит нас, что мы идем вперед, но с другой стороны получается, что он, приветствуя наши новые методы, сбивается на старые. Он начал за здравие, начал с того, что соглашается с вы-

водами т. Фридлянда, а закончил курсом лекций. Я считаю, что при лабораторном плане, исследовательском методе, нужны иногда лекции, но это совершенно не те лекции и не тот характер, какой они имели раньше. Какие лекции нужны и когда нужны? Если мы проследили все процессы работы курсанта, подытожили его работу и увидели, что курсант не овладел темой целиком, тогда, товарищи, обобщающий урок может быть и лекцией для курсанта, лекцией, построенной на основании учета всего материала, который курсант проработал, на основании всего того, что у него не хватает, для того, чтобы обобщить, подытожить, дать новый материал и расширить горизонт курсанта по данному вопросу, по данной теме. Эти лекции могут быть эпизодические от случая к случаю, отнюдь не курс, и совсем не так построены, как строились до сих пор лекции. Только такие лекции мыслимы.

Следующий вопрос относительно учета, который при исследовательском методе имеет колоссальное значение, потому что учет является регулятором работы. Педагог должен учитывать как в каждой данной стадии развития и накопления материала надо направить и помочь курсанту, и дальше уже, на основании этого учета, поставить вопрос об индивидуализации заданий и продвижений вперед курсанта, о котором говорил т. Фридлянд. Только при правильной организации учета можно курсанта не все время оставлять на той стадии, к которой он пришел, а двигать его вперед.

Теперь еще один вопрос. Т. Фридлянд вчера говорил, что мы должны стремиться так организовать работу по лабораторному плану и исследовательскому методу, чтобы больше времени оставлять на свободную проработку темы и меньше времени вокруг организации задания. Я должна сказать, что т. Фридлянд говорил не о стадиях работы и не только не имел в виду совпартшколу I ступени, но плохо имел в виду и школу II ступени, а ориентировался, главным образом, на Свердловский университет. В этом вопросе должна быть стадийность: для I ступени нужно больше времени на организацию задания и постепенно должна быть ослаблена организация и уделено больше времени для проработки темы, а переходя уже к комвузу можно уже

провести принцип, о котором говорит т. Фридлянд. Но мы в наших ступенях должны установить стадийность. Также нужно установить стадийность в документах, о которых говорил т. Фридлянд. Он говорил о документах исторических и художественных, при чем не указал те стадии, когда мы должны один документ усилить, а другой ослабить. Я считаю, что художественный документ должен играть большую роль в школах I и II ступени и гораздо слабее его роль в высшей ступени, т.-е. в комвузе. То же самое о сложности документа. Об этом уже другие товарищи будут говорить, как мы должны вводить постепенно, в определенном порядке, документы более легкие и более сложные. К сожалению, история такова, что иногда приходится, не считаясь с тем, что документ более сложный, вводить его на стадии, когда курсант не подготовлен. И здесь дело педагога учесть: можно ли дать проработать курсанту самому, или группе, если он сложен и курсант с ним справиться не может.

Т. Милюков (Москва). Товарищи, я хотел бы остановиться на вопросе о лекционных занятиях при проведении лабораторного плана. Мне думается, что то положение, какое у нас есть, сводится к тому, что с лекционным методом работы мы разделились. Можно с уверенностью сказать, что в большинстве случаев этот метод лекции отошел в область предания. Но тем не менее, товарищи, практика наша вновь заставляет поднять вопрос о возможности и уместности лекционного метода работы, при условии, что этим нисколько не нарушится лабораторная работа. Я, товарищи, предлагаю вам обратить внимание на то положение, в какое мы ставим курсанта, когда мы даем материал для самостоятельной работы. Возьмем к примеру курс истории партии.

В нашей программе, в программе Главполитпросвета, количество материала чрезвычайно большое, при чем задание состоит из таких элементов, которые по частям берутся из источника в вырванном изолированном виде,—дается, например, некоторое количество страниц из брошюры, скажем, т. Ленина. Если взять существующую теперь последнюю хрестоматию т. Карпова, мы видим, что там эта брошюра препарирована соответственным образом, взяты отдельные места, а слушателям предлагается соответствующим

образом их проработать. Я, работая с курсантами, натыкаюсь на то, что, будучи предоставлены сами себе, они не в состоянии сделать тех выводов, которые нужно сделать. Они настолько предоставлены сами себе, что не в состоянии дать общего представления и направления, которое должно быть развито в данной теме. Отсюда возникает вопрос о том, что занятия вводные не должны сводиться только к тому, чтобы преподаватель и руководитель выдвигал, об'яснял некоторый материал слушателям для проработки. У нас, именно, так получается. Когда я на занятиях наблюдал, сколько времени мог тратить на то, чтобы дать задание, то преподаватель, которого спросили, ответил: „мне приходится тратить минут сорок". Его за это заклеймили, сказали, что это протаскивание под сурдинку лекционной работы, потому что излишне, де, тратить 40 минут, нужно не больше 15 минут. Сокращение времени на вводное занятие всюду и везде наблюдается, оставляют часто не больше 10—15 минут. Фактически за это время что́ можно сделать: указать, пожалуй, только, какой материал нужно проработать, а там предоставить курсантов самим себе. При такой постановке нельзя выйти из положения тем способом, который предлагает т. Лазуркина. Она говорит, что если окажется после, что слушатель не в состоянии сделать необходимого обобщения и вывода из данной темы, тогда нужно лекцию потом дать. Это, значит, поправка дела, которое плохо сделано. Нужно на лекцию смотреть, как на такой момент, который является руководящим. Нужно товарищам студентам, как правильно вчера сказал М. Н. Покровский, давать не просто фактическое содержание,—такие лекции нам не нужны, мы от них отказались. Нужна лекция такая, чтобы курсант заинтересовался этим материалом, чтобы она представляла не только простые ориентировочные данные по давному моменту, в которых он должен разобраться, но и—дала бы руководящую линию. Если с этой точки зрения посмотреть, тогда нужно в начале лекцию предпослать, и в конце, если нужна, обобщающая лекция. Итак, я высказываюсь за то, чтобы мы установили возможным, допустимым и желательным давать лекцию, в особенности в том случае, когда дается обширный, большой материал, когда в этом материале трудно ориентироваться, когда нет гарантии, что курсант

может сделать правильный, марксистски выдержанный вывод, который нам нужен.

Здесь т. Фридлянд в своем докладе указал на то, что материал не должен быть перегружен, в особенности—это естественно,—когда он предлагает усилить исследовательскую работу курсантов. И тут нужно сказать, что исследовательский способ работы над документами в высшей степени желателен, необходим и полезен. Но для того, чтобы курсанту дать возможность изучить тот или иной документ, ему нужно достаточно времени, и отсюда возникает вопрос—что же, существующая программа, в частности по истории партии, делает возможным заниматься этой исследовательской работой? Я, товарищи, говорю по поводу программы по истории партии в школе 1 ступени. Я хорошо знаю, что в этой программе нет места и времени для исследовательской работы. Теперь обратимся к программе школы II ступени. Товарищи, она, в конечном итоге, предлагает проработать в течение курса около трех тысяч страниц (2.787 страниц). Такую колоссальную массу материала мы предлагаем. При чем есть темы, где количество материала доходит до 435 страниц. Разве возможно при такой уйме материала проработать его исследовательским путем? Конечно, невозможно. Поэтому то, что указывает т. Попов в своем докладе—на необходимость пересмотреть программу,—является основной задачей, и мы должны всячески стремиться сократить программу. На практике чем мы занимаемся? Тем, чтобы как-нибудь сократить материал, из большого, шириной в Черное море, платья сделать небольшой костюм,—но это не всегда удается.

Вопрос об учебниках. Когда мы ставим вопрос о сокращении материала, то это очень важный вопрос. К сожалению, нет подходящих учебников. Правда, нужно отметить, что последняя книга Н. Н. Попова дает возможность охватить материал. Я полагаю так, что если бы слушатель был вооружен лекцией, небольшой—минут в 40, а с другой стороны, получил бы материал в виде небольшого количества документов, которые нужно исследовать, тогда работа пошла бы более продуктивно. Установив этот момент лекционной работы, мы не нарушили бы нашего лабораторного плана.

Еще хочу отметить вопрос относительно проведения конференции. Я горячо присоединяюсь к мнению, что на конференциях нет смысла прорабатывать с курсантами весь материал. Этого не позволит время, которое отводится конференции, да и нет надобности в этом. Нужно сосредоточить внимание на некоторых пунктах, на тех пунктах, где возникают затруднения у курсантов.

Т. Фридлендер (Ленинград). Когда первый товарищ говорил здесь о том, что идет вопрос о ликвидации исследовательского метода, мне кажется, что он был совершенно прав. Выступление т. Милюкова ярко подтвердило это, потому, что вопрос ставится сейчас так, чтобы начать лекцией, закончить лекцией, а в серединке курса дать книжку т. Попова. Я не буду говорить о том, хороша ли эта книжка, или не хороша, но, давая книжку т. Попова, мы отходим от исследовательского метода. Мы даем поручение курсантам для проработки, значит, говорим не о методе исследовательском, а о методе иллюстративном, которым мы занимались, от которого отказались, взяв курс на исследовательский метод. Теперь нам предлагают возвратиться от исследовательского метода опять к методу иллюстрации. Теперь, когда мы уже достигли высшей ступени, когда знакомы с исследовательским методом, этого делать не стоит. Дело в том, что исследовательский метод имеет то достоинство, что он помогает лучшему усвоению материала, так что здесь мы имеем достижение. Второе, что нужно иметь в виду: нам приходится вырабатывать такого курсанта, который может ориентироваться в современной жизни, который имеет навык самостоятельной работы, который может разбираться в том материале, который дает газета, враждебная книга с враждебным содержанием,— потому что в жизни, по моему мнению, ему придется с ней встретиться. Нам нужно приучить его разбираться, нужно научить его делать обобщения.

Когда т. Милюков говорил о том, что курсанты не справляются с работой, если, например, ему дать проработать книгу т. Ленина, то мне кажется, что тут есть вина наша, т. е., что мы не научили его прорабатывать. Тут ставится вопрос, который не был задет т. Фридляндом.

Вопрос заключается в том, что мы должны различать аудиторию не только по типу. Конечно, большая разница между аудиториями: I ступени, II ступени и коммунистическим университетом. Нельзя говорить, что их можно сливать в одно. Тут большая разница. Различая аудиторию по типу, мы должны различать аудиторию и по тому, сколько времени она занимается. Мы должны рассматривать лабораторный план, рассматривать организацию занятий, не как нечто постоянное, неподвижное. В лабораторном плане курсант все время двигается, и эту диалектику развития лабораторного плана каждый преподаватель должен самым внимательнейшим образом продумать для того, чтобы иметь возможность повести курсанта к тому, что нужно ему получить.

Товарищи, я для простоты разделю лабораторный план на три стадии. Я не считаю, что каждая из этих стадий является оформленной и отдельной от других стадий, и что они не перемешиваются, что известная аудитория не может перейти от одной стадии к другой.

Прежде всего, товарищи, нужно учесть, что у нас в школе существуют следующие формы развития учебно-педагогического процесса:

1-е,—инструктивный или вводный урок. Я присоединяюсь к т. Фридлянду, что нам нужно поддерживать этот урок. Нам это необходимо для того, чтобы поставить курсанта на ноги.

2-ое,—что имеется, это работа в лаборатории.

Затем мы имеем зачет,—это третье. Я не знаю, зачем т. Фридлянд пугается этого слова. Правильно сказала т. Лазуркина, что в этом слове нет ничего страшного.

4-ое, что мы имеем,—это конференция, или, как мы называем,—обобщающий урок.

Вот, товарищи, как развертываются все отрасли учебного, педагогического процесса. Когда мы берем инструктивный урок, то он на первой стадии должен содержать в себе не лекцию—совсем нет,—он должен содержать в себе прежде всего указания по методу работы. Вот, если мы будем давать указания по методу работы, то на второй стадии развития лабораторного плана курсант самостоятельно справится и с самыми трудными книгами Владимира

Ильича, а также и другими книгами. Поэтому нам приходится здесь сделать ударение на вопрос о методе работы.

Теперь о том, что входит в инструктивный урок, в обобщающий зачет на различных стадиях лабораторного плана. У нас проработана схема, которая здесь висит. Я не могу подробно перечислить все, а отмечу только общие положения, которые должны быть на различных стадиях. В инструктивный урок входит указание по методу работы, затем показательная проработка исследовательским путем тех материалов, над которыми курсанту потом нужно будет работать в лаборатории. Этим материалом являются диаграммы, таблицы, схемы, карты. Это первое, что мы разрабатываем на инструктивном уроке. Я допускаю, даже больше,—мне кажется, что надо начинать не сразу с лабораторного плана, а дать несколько исследовательских, уроков, проведенных именно по исследовательскому методу для того, чтобы научить курсанта тому, как он в лаборатории должен справляться с теми материалами, которые ему даны. Сперва мы работаем над легкими документами,—потому что нельзя пустить в воду человека, не научив его плавать. Ясно, что тут нужно показать ему как с документом следует справляться. Вот в чем гвоздь инструктивного урока на первой стадии. Дальше, товарищи, отсюда вытекает то, что задание на первой стадии должно быть с подробным введением. Мы должны прпучить человека к чтению, к книге. Вопросы должны быть дифференцированы, надо подробно ввести в курс работы курсанта, пока он не умеет еще итти сам.

Затем,—какой должен быть зачет? Я должна вам сказать, что он прежде всего касается метода работы. Если мы не научим его работать, то дальше мы не можем давать более затрудненных заданий.

Во второй стадии лабораторного плана мы имеем нарастание исследовательского метода, там большая роль отводится документам и книгам т. Ленина, задания с практической целевой установкой. Вот что, товарищи, мы должны давать на второй стадии.

Наконец, товарищи, на третьей стадии мы имеем основные методологические навыки, которые должны дать курсанту конкретную установку, а поэтому основным мо-

ментом в третьей стадии является нарастание исследовательского материала, проявляется самостоятельная творческая работа и практическая установка для конкретных целей.

Вот какие задачи мы ставим. Тут, товарищи, я хочу сказать только одно—я говорю вам это не просто из головы, а на основании того опыта, тех заданий, которые мы имеем за год. Надо сказать, что задания эти имеют массу недостатков: в одно задание входит одно, в другое—другое, но все-таки эта схема выработана на основании проверенного опыта.

Т. Мишин (Кострома). Товарищи, если мы возьмем основную целевую установку истории, которую в своем докладе выдвигает т. Фридлянд, т.-е. история должна быть ключем для понимания современности, то несомненно, мы должны будем притти к тому выводу, что для этого необходима и новая педагогическая установка. Такая новая педагогическая установка несомненно—мы все это скажем—есть лабораторный план при исследовательском методе занятий. Как т. Фридлянд подходит к этому вопросу? Здесь чрезвычайно характерно его мнение, что исследовательский метод не является новой педагогической установкой в практике совпартшкол. Он говорит, что исследовательский метод—это подсобный метод для прохождения истории. С такой трактовкой нельзя согласиться. Когда мы подходим к новой педагогической установке, т.-е. к лабораторному плану и исследовательскому методу, то перед нами встает огромной важности вопрос, вопрос о том, что исследовательский метод должен быть в практике совпартшкол строго продуман, должен явиться по существу системой, а сплошь и рядом в практике совпартшкол, а также и в нашей Костромской школе исследовательского метода, как продуманного метода, как системы воспитания, несомненно, нет. Может ли отдельная школа создать эту систему, эту продуманность? По моему мнению, исходя из той практики, которую имеет Костромская совпартшкола, нельзя одной школе создать продуманный исследовательский метод. Необходима общая коллективная работа и главным образом—работа в плоскости осмысленной продуманности исследовательского метода. Мы в своей практике несколько иначе понимаем исследовательский метод. Исследовательский метод не только документация (правда, это основная часть исследова-

тельского метода), но в исследовательский метод должен входить еще целый ряд моментов. Дело обстоит, примерно, так: курсанты, несомненно, через фиксацию материала путем ли тезисов, путем ли составления планов или конспектов, могут притти к определенным выводам. Далее,—через составление диаграмм, составление график, курсант может также притти к определенным выводам и обобщениям. Мы несомненно должны будем с вами сказать, что такого рода работа есть тоже часть исследовательского метода. Дальше мы берем вопрос работы над фактическим материалом,—это то же самое—исследовательская работа. Далее, исследовательская работа по всему курсу истории партии это—исследовательская работа по изучению собраний сочинений т. Ленина. И когда мы берем эту сумму фактов, мы приходим к выводу, что необходима последовательность в применении исследовательского метода, необходимо, чтобы исследовательский метод в течение 2-х лет постепенно усложнялся бы, необходимо, чтобы курсанты этим усложняющимся исследовательским методом постепенно овладевали бы. Говоря об этом, нужно неминуемо притти к токому выводу: так же как мы составляем программу по истории, мы должны составлять программу по исследовательской работе. Эта назревшая работа в жизни совпартшкол, и эта работа оформляет новую педагогическую установку, и делает ее об'единенной. А то до сих пор в нашей практике исследовательский метод лежал целиком и полностью на ответственности отдельных преподавателей. Тоже и в отношении курса истории партии. Нам необходимо так же, как по курсу истории создать программу, которая дала бы исследовательские задания по истории партии. Это даст нам исследовательский метод, как систему воспитания, систему, которую мы прививаем в школе курсанту. И тогда курсант, выйдя из школы, сможет действительно историю считать ключем для понимания современности.

Т. Соловьев (Нижн.-Новгород). Прежде всего относительно исследовательского материала. Мне кажется, что мало-по-малу мы освобождаемся от той словесной шелухи, которой были забиты многие наши статьи об исследовательском материале. В них сквозила своего рода мания величия, когда предполагалось, что курсант, которого окружала масса кон-

кретного хаотического материала, что этому курсанту нужно именно работать над сырым материалом и что он способен отсюда выводить заключения. Мне кажется, что задача школы—приучить курсанта из массы конкретного материала, из миллиардов фактов, его окружающих, сделать известное обобщение и выводы, но не на основании отдельных документов, а надо сначала получить известную схему на основании уже готовых учебников. И когда ставят в первую очередь, как Ленинградская совпартшкола, работу над исследовательским материалом, то мне кажется, что эта работа походит на тыканье слепого котенка. Тут по Ленинградской совпартшколе должно было бы оказаться, что исследовательский материал должен чем дальше, тем больше усложняться, как говорили предыдущие товарищи. Когда я спросил отдельных преподавателей: как дальше усложняется дело, они говорят, что чем дальше, тем мы больше переходим к книгам. Выходит: перекрестились истово на икону, а потом пошли тем же путем. И мне кажется, что эти разговоры об исследовательском методе, в частности об использовании местного материала—они, означают собой тот же танец от печки, то же самое, что перекреститься истово на икону и вернуться назад. Об этом я говорил с одним из преподавателей Ленинградской совпартшколы (голоса ленинградских преподавателей: „никто не мог сказать, потому что нас здесь всего трое“). Нет, один молодой товарищ мне сказал. Тут многие товарищи говорили о том, что т. Фридлянд, дескать, ликвидирует. Мне кажется, что у т. Фридлянда остались некоторые обломки, некоторые остатки шелухи, когда он говорит об этом исследовательском методе и называет, по-моему, исследовательским методом тот иллюстративный метод, когда используют один-два документа для того, чтобы оказать известное почтение этой старой иконе.

Теперь относительно программ несколько слов. Исследовательский метод у нас фактически, как видно из доклада и выступлений, повидимому сводится ни к чему. Если мы посмотрим на те программы, которые были, то они страдают, во-первых, тем, что они не рассчитаны на совпартшколу, а на Свердловский университет. Количество материалов совершенно не соответствующее количеству времени. Поэтому нам пришлось ввести недопустимые ограничения и мы сказали,

что не больше 5-ти страниц для учащихся 1-го курса и 7-ми страниц для второго года обучения. И то курсанты воют, плачут, а в программе отпущено по 30 страниц на час. Это—одна сторона. Вторая сторона заключается в том, что на каждую тему дается большое количество не только страниц, но и книг. Третий недостаток—подробные задания. Многие считают, что это достоинство, а между тем, курсанты жалуются, что нет возможности их просмотреть и разобраться, для этого мало времени, это не достоинство, когда вы вырабатываете подробные задания. И тут у Ленинградской школы противоречия; с одной стороны, возможно полная доля самостоятельности, а с другой стороны—подробные задания, которые сковывают на каждом шагу. Таким образом подробные задания имеют два недостатка: то, что трудно и долго читать, и что тут уже все сказано, разжевано, остается положить только в рот и проглотить.

Теперь относительно об'ема и содержания. У нас было постановлено о том, чтобы обратить внимание на роль крестьянства, а между тем и в новой программе этому, сравнительно, уделено мало внимания. Одна тема уделена феодализму, а между тем, физиономия крестьянства в то время, когда оно выступает совершенно самостоятельно, без помощи рабочего класса (это в эпоху средневековья), здесь не освещена. Мы пришли к выводам, что для того, чтобы изучить классовую физиономию крестьянства, необходимо изучить его революционное движение в конце средневековья. И у нас специально был введен целый триместр для изучения крестьянского движения. Мы предполагаем линию на изучение крестьянства гнуть в течение всего курса. В программе же об этом ничего не говорится.

Т. Токин (Костромская совпартшкола). Мы готовим человека, который явится самостоятельным работником; мы не готовим человека, который напичкан определенной суммой знаний. Я не сумею разграничить эти два момента. Здесь могут раздаться голоса: „что вы, товарищи костромичи, говорите, можно ли готовить человека, не давая никаких знаний". Это безусловно, но все-таки надо иметь в виду следующее. Во всей нашей системе занятий и в работе партийных школ все-таки мы центральное внимание должны сосредоточить на том, чтобы научить курсанта правильно

работать. Это есть центральный момент в докладе т. Фридлянда. Как надо понимать такое предложение, как выбрать 6—8 тем по данному предмету? Т. Фридлянд сказал, что „когда я прорабатывал Великую Французскую революцию. я вовсе не давал всю сумму моментов, всю сумму документов, из которых она слагается, я делал выбор, но давал определенные документы". Мы не стремимся давать максимум фактических знаний из данной области, но мы имеем основную задачу,—научить курсантов самостоятельно работать. Но как?—вот основной вопрос. Чтобы курсанты самостоятельно приучились работать, систему преподавания нужно установить таким образом: во-первых, самостоятельно научить работать, во-вторых, дать минимальные знания из области истории. Отсюда центральным является вопрос, как поставить систему занятий, начиная с вводных занятий и кончая конференцией? Есть в нашей системе занятий одно больное место, которое здесь не было затронуто, это вопрос о подгруппах, вопрос о занятиях с подгруппой в 9—10 человек, которые дома разрабатывают данную тему. Я говорил с преподавателями других школ и узнал, что в других школах этого нет. Эта система подгрупповых занятий свободно организуется курсантами, они сами являлись для индивидуальных занятий или для коллективных занятий, это так называемые девятки, это предельная цифра в нашей школе. Таким образом, свободно организующаяся группа есть такая группа, которая находится в ведении преподавателя, имея преподавателя во время проработки данного задания. У нас был зияющий пробел в этом отношении, так как до конференции не было органического общения преподавателя с курсантами в течение значительного периода. Я считаю, что наилучшим моментом, который подготовляет самостоятельного работника в процессе консультации, является середина занятий, чтобы в средине занятий прорабатывалась курсантами данная тема, при чем они свободно организуются для подгрупповых занятий. Мне кажется, что в Ленинградской совпартшколе и в других школах есть в этом отношении начинания, которые нужно обсудить. Есть еще один момент, тесно связанный с нашей работой—это вопрос о заданиях. Этот вопрос нужно рассмотреть вот с какой точки зрения. Я просматривал задания

многих школ, и мне кажется, недостатки большинства заданий заключаются в том, что они имеют слишком постоянные формы, что в них есть нечто определенное для всего процесса работы над курсантами на протяжении 2-х лет. Мне кажется, что эта форма, как вечная, неизбежная форма, на всем протяжении нашей работы над курсантской головой, не может быть приемлема. Вначале должна быть такая форма, но так как мы потом приучаем наших курсантов к самостоятельной работе, то и это задание должно совершенно видоизмениться и приводить к тому, что курсант будет заниматься самостоятельно, с помощью лишь основных наметок.

Т. Линицкий.—В докладе т. Фридлянда не было той конкретизации, которую хотелось услышать и которая необходима для совпартшкол. Я думаю, что если мы с этой стороны подойдем к докладу т. Фридлянда, то мы должны прежде всего остановиться на программной части его доклада. Еще раз я должен твердо сказать, что его тезисы, касающиеся программ по историческим дисциплинам для I ступени, не совсем правильны. Здесь у него сказано, что отнюдь не предполагается слияние отдельных дисциплин в один громоздкий курс. Об этом вчера, по докладу т. Попова, говорилось много, но все же я считаю необходимым еще раз остановиться на этом. Я думаю, что нам необходимо теперь понять необходимость взятия курса на постепенное упразднение школы I ступени. Теперь нам надо будет сказать, очевидно, в связи с тем, что надо будет итти на слияние в один курс двух дисциплин: истории классовой борьбы и истории партии, примерно, в том виде, который мы имеем для вечерних совпартшкол (шум, голоса с мест: „вы опоздали“).

Вы, товарищи, проявляете слишком большую экспансивность, повторяю, что нам надо будет перейти на слияние этих дисциплин в том виде, как это имеет место в программах вечерних совпартшкол, где курс истории партии преподается в связи с историей классовой борьбы на Западе и в России. В этой части мы ленинградцев охотно поддерживаем и считаем, что этот корректив в тезисы надо внести. Затем, касаясь программы, надо остановиться еще на одном моменте. У нас до сего времени в наших совпартшколах,

в исторических дисциплинах очень мало внимания уделяется вопросам Коминтерна. У нас в этом смысле обнаруживается полная неграмотность. Наши совпартшкольцы очень плохо знакомы и с современным рабочим движением и с работой Коминтерна. Иногда приходится сталкиваться с такими фактами,—когда Рут Фишер получила известное письмо Исполкома Коминтерна, то ребята обращались с вопросом, что это за фигура, почему такой большой шум? Этот пример показателен. Я думаю, что в той части материала, которая касается современности, надо будет особенно заострить вопрос о необходимости уделения места и времени большего, чем теперь, вопросам Коминтерна.

Я хотел дальше остановить ваше внимание вот на каком моменте. Мы обычно, когда говорим о лабораторном плане, понимаем под этим такую систему, необходимым элементом которой являются так называемые свободные лаборатории. Мы в нашей краевой совпартшколе в этом году с самого начала отказались от этого и перешли к так называемому подготовительному периоду, где существует система жестких лабораторий. Задача этого подготовительного периода выражалась в том, чтобы мы подготовили нашего курсанта к самостоятельной работе, чтобы он мог перейти к работе по методу свободных лабораторий. Мы считаем, что это необходимо установить. К сожалению т. Фридлянд, в своем чрезвычайно интересном докладе мало обратил внимания на эту стадию подготовительной работы. Он касался вводных занятий, конференций, но эту часть совершенно упустил, хотя она имеет чрезвычайно большое значение. Товарищи ленинградцы дополнили его, они здесь говорили о необходимости введения этого момента, промежуточного между конференцией и самостоятельной лабораторной работой.

Товарищи, я считаю, что этот момент нам надо будет внести в тезизы. И я думаю, что надо будет особенно остановиться на роли преподавателя в этот период. Здесь некоторые неоформленные указания имеются, например, т. Фридлянд предлагает индивидуальную беседу преподавателя с курсантом по вызову. По моему мнению, это хороший метод, который надо применить. Потом надо отметить вопрос об активной и пассивной консультации, вопрос о том, должен

ли преподаватель во время этих свободных консультаций сам подходить к курсанту, когда он работает или же ждать, когда к нему подойдет курсант с вопросом. Вообще вопросы о роли преподавателя во время самостоятельных лабораторных занятий, по нашему мнению, надо поставить в центре. Очень часто в этом вопросе приходится сталкиваться с общими фразами, а на деле же бывает так, что преподаватели во время консультации 50% времени занимаются чтением газет. Этого не должно быть.

Т. Милютин. У нас сделана попытка перейти к тому, к чему перейти давно уже было пора,—именно от общей постановки методических вопросов подойти к вопросу о методике отдельных дисциплин. Область общественных наук в этом отношении отстала от предметов общеобразовательных. Мы имеем методику естествознания, имеем большую работу по методике математики и проч. Что же касается общественных наук, то, как правильно указывает в своей статье т. Фильштинский—здесь у нас слабое место. Ясное дело, это новая область, мы еще немного можем в этом отношении сделать и целый ряд вопросов может быть вынесен за общие скобки. И в докладе, и в прениях затронут целый ряд таких вопросов, которые относятся к общеметодическим. Больше всего внимания у выступающих товарищей было уделено исследовательскому методу. Я полагаю, что это действительно основной вопрос, который нужно отчетливо выяснить и решить. Надо установить прежде всего очень большую неопределенность понятия, которая скрывается за этим термином и разнобой в его понимании. Обычная ошибка, когда подходят к вопросу об исследовательском методе, заключается в том, что в качестве признака, определяющего учебную работу, как исследовательскую, берут какой-либо один, чаще всего внешний, признак. Исходят при определении метода, например, из оценки материала, над которым работает курсант. Если в этом последнем фигурируют документы, первоисточник и т. д.—когда это имеется, то говорят,—вот исследовательский метод. Либо берут другой момент: устранение преподавателя, самостоятельность работы курсанта. И наоборот, когда мы имеем участие преподавателя в учебной работе курсанта, когда имеем книгу, наших классиков, в качестве материала, над которым работает курсант,

то отсюда делают вывод, что это служит показателем отсутствия исследовательского метода. Я считаю это совершенно ошибочным, и такое ошибочное понимание привело нас к целому ряду перегибов в практике преподавания. Дело в том, что надо иметь в виду самый характер всего процесса учебной работы курсанта. Я бы сказал, что термин: „исследование", „исследовательский" надо было бы приберечь для самой установки этой учебной работы, а не применять его к одному из методов, к одному из средств работы, так как последнее дает повод к сохранению традиционно-учебного характера на всех остальных участках работы курсанта. Исследовательская работа характеризуется целым рядом условий, в их совокупности. Определенная степень самостоятельности курсанта в его работе, определенная степень углубленности, с которой прорабатывается вопрос, насколько курсант критически оценивал прорабатываемый им материал, удалось ли поставить проработку темы так, чтобы работа над ней давала бы ответ на вопросы, возникшие у курсанта, которые ставит ему современность—все это должно учесть и принять во внимание, когда мы подходим к оценке метода, когда ищем признаков, позволяющих назвать его „исследовательским".

Работа над документами, экскурсии, самостоятельная работа курсанта, сопоставление отдельных документов, сопоставление отдельных точек зрения, как прием проработки того или иного вопроса—выступят с этой точки зрения, как средства, способы для того, чтобы придать исследовательскую установку всему учебному процессу в целом. В чем выражаются перегибы, о которых я упомянул выше? Прежде всего, практика некоторых школ приводила к тому, что изгонялась марксистская классическая литература из преподавания; в качестве материала, единственно имеющего законное право на существование, при исследовательском методе принимался сырой материал. Часто статистические таблицы, „фактический, конкретный материал", до такой степени заполняли время курсанта, что общие вопросы, общие выводы совершенно тонули при этом. Далее, товарищи, мы имели лозунг—долой лекцию! Часто преподаватели ставят себе в заслугу, когда у курсанта воспитывается такое отношение к лекции, что, если поставить ту или иную лекцию,

то курсанты отказываются слушать. Это неправильно. На прошлой конференции т. Рязанов, по-моему, правильно оценивал значение лекции. Курсанты в своей будущей работе принуждены будут читать доклады и слушать доклады. Нужно научить слушать курсанта, приучить его понимать доклад, лекцию, приучить его делать доклад. Это вытекает ближайшим образом из нужд практической работы курсанта. Я полагаю, что выкидывать лозунг—долой лекцию и видеть в этом то новое, к чему приходит совпартшкола, чего она достигла—совершенно неправильно.

Другой вопрос, когда идет речь о лекционной системе. Это совершенно другая статья. Против лекционной системы мы боролись законно, победили ее и правильно сделали, что победили и никто не думает ее воскрешать. Совершенно, разумеется, следует отвести здесь упрек, сделанный т. Фридляндy в „ликвидаторстве“. Никакого „ликвидаторства“ нет. Я полагаю, что трудно установить совершенно точно и определенно, когда может быть поставлена лекция, будет ли она вводной, итоговой и т. д. Лично я считал бы ошибочным устанавливать здесь твердые правила. Я полагаю, что чутье преподавателя и педагогический такт сами подскажут ему в каждый данный период учебной работы, при учете данной конкретной аудитории, когда и на какую тему можно и целесообразно будет поставить лекцию.

Я считаю, товарищи, что к этому мы должны притти не только исходя из общих соображений, но и из нашей практической нужды. Тут многие товарищи останавливались на вопросе о назгрузке программ. Разгрузить программы в возможной степени—необходимо; это правильно. Но нельзя забывать о том, что при определении об'ема программы должно руководствоваться не только и не главным образом методическими соображениями. Я не буду останавливаться на этом, этот вопрос был освещен и раньше, и у нас на конференции, по докладу т. Попова. Разгружать произвольно мы не можем, задачи совпартшколы требуют определенного минимума и даже при некотором сокращении мы будем иметь большое количество подлежащего проработке материала. Кстати, надо отметить, что нередко внешний вид программы, детализация разработки ее вводят в заблуждение относительно действительной ее нагрузки по содержа-

нию. Взять, например, ту же программу по истории классовой борьбы. Посмотреть на величину—жутко делается! Однако, надо иметь в виду именно содержание программы, количество тем, их постановку. Подробная конкретизация, детальные указания не только допустимы, но желательны и необходимы, так как они облегчают работу преподавателя. Но и с точки зрения существа, программы надо признать большими. Как же быть?—1) Произвести некоторое сокращение. 2) Не тонуть в мелочах, оставляя больше времени на главнейшее и основное. 3) Придать бóльшую гибкость и эластичность методам преподавания. Если мы проведем лабораторный план, как жесткую систему, выкидывающую за борт разнообразные, практикой проверенные методы преподавания—это не только будет методически неправильно, но мы получим в нем громоздкую машину, медленно работающую, при помощи которой с проработкой курса в необходимом об'еме мы не справимся. Мы не расцениваем наше продвижение вперед в области методической работы так, что каждый новый шаг является отрицанием всего достигнутого ранее. Лабораторный план должен быть гибкой системой, на основе которой в иной связи, в иной, чем раньше, роли, использует самые разнообразные приемы и методы преподавания. Как вспомогательное средство, вполне примирима с лабораторным планом и лекция.

О соотношении лабораторного плана и исследовательского метода т. Лазуркина правильно сказала, что нельзя эти понятия смешивать. Но я хотел бы сделать небольшое добавление. Нельзя ставить вопрос так, что одно с другим совершенно не связано. Правильно,—лабораторный план есть определенная организация учебной работы, но организация, рассчитанная на определенную связь между различными методами преподавания, определяющую собой место и роль того или иного из них, рассчитанную на применение принципов исследовательской работы. При отсутствии исследовательского метода (оставаясь при установившейся уже терминологии) мы рискуем получить прямую противоположность лабораторного плана.

Заключительное слово т. Ц. Фридлянда.

Я бы хотел вам напомнить, что дополнением к моему докладу, его конкретизацией, являются тезисы. Я думаю, что я поступил бы нецелесообразно, если бы я занялся в докладе повторением тех конкретных практических предложений, которые я сделал в тезисах.

Особая комиссия должна будет обсудить каждое из конкретных практических предложений и принять ряд определенных решений. В частности, думаю, что мы подвергнем сомнению вопрос, который поднимал один из выступавших товарищей о применении в школе I ступени „жесткого" и „свободного" лабораторного плана.

После этих замечаний позвольте перейти к существу дела. Некоторые товарищи меня обвиняли в том, что я желаю ликвидировать лабораторный план и вступаю на путь старых консервативных принципов методики. Должен сказать, что в свое время, когда мы вели спор о комплексном методе, в таких же страшных вещах обвинял меня один из „вождей" комплексистов, т. Хотимский. Т. Хотимский говорил, по крайней мере, определенно и прямо то, в чем туманно обвиняют здесь меня и т. Покровского, будто мы хотим ликвидировать лабораторный план. Это является недоразумением или неправильным выводом. Совершенно очевидно, что ни предложение т. Покровского, ни мое предложение о введении лекций не имеют в виду не только ликвидацию лабораторного плана, но и даже урезку его, а лишь устранение ряда отрицательных его сторон, естественно связанных с применением этого метода в нашей обстановке. В самом деле, вы слыхали—здесь об этом говорила т. Лазуркина,—что в моем понимании лабораторный план совпадает с исследовательским методом, исследовательский метод с методом документации, в то время, как все это различные понятия. Все говорят: лабораторный план есть способ организации занятий. Совершенно верно, лабораторный план есть способ организации занятий, но если мы его будем расценивать только таким образом, тогда существует опасность, что лабораторный план будет тейлоризацией нашей педагогической работы—усиленной эксплоатацией умственной энергии наших слушателей. Он будет зажимать нашего слушателя в рамки задания, чтобы

слушатель использовал каждую свободную минуту и чтобы у него не осталось ни одной свободной минуты. Это есть главная опасность при проведении лабораторного плана. Мы должны ее устранить, а сможем мы это сделать только тогда, когда мы скажем, что лабораторный план, как способ организации занятий, предполагает в основном исследовательскую работу курсанта. Здесь нет щегольства теоретическими положениями, а правильная формулировка сущности лабораторного плана. В связи с этим стоит другой вопрос, о котором я говорил в тезисах. Это вопрос о стадиях проведения лабораторного плана в преподавании. Я не буду цитировать свои тезисы, но там существуют указания на различные ступени нашей работы.

Я утверждал, что в наших занятиях мы должны предоставить курсантам много свободного времени, но отсюда не следует делать вывода, что если мы не будем давать обязательного минимума страниц,—еще лучше будет. Теперь практическое указание относительно школ I ступени. Тут товарищи-свердловцы утверждают, что в моем докладе я имел в виду комвузы. Это не так. Я могу сказать, что в основном мои тезисы были разработаны на основании материалов работ школ II ступени и имеют в виду эту школу. Другое дело школа I ступени. Какова судьба ее—этот вопрос будет разрешен в ближайшее время. Но все же исследовательский метод может быть и должен быть применен и здесь. Это зависит от преподавателя. Возьмите тему о чартизме, которой в программе уделено 2 часа. Я могу вам доказать, что мы можем эту тему поставить в школе I ступени, прорабатывая ее путем исследовательского метода. Для того, чтобы таким образом разработать тему о чартизме, нужно построить занятие путем раз'яснения слушателям первой чартистской петиции, не вдаваясь в обсуждение вопросов о борьбе течений в чартизме. Если угодно, сопоставьте чартистскую петицию с петицией 9-го января. Пусть это не покажется странным, но оба эти документа имеют много общего и читаются они чрезвычайно просто. Это вполне достаточно, чтобы даже в 2 часа (даже в обстановке школы I ступени) дать представление о том, в чем сущность чартизма—массового рабочего движения Англии первой половины XIX века. Конечно, если вы начнете им рассказывать

подробно о капиталистическом развитии Англии в половине XIX века, о кризисах, об избирательной реформе, о борьбе течений в чартизме, тогда, конечно, 2 часов недостаточно. Ведь и для старой начальной школы ставился вопрос о применении исследовательского метода в преподавании и его применяли в хорошей начальной школе, хорошие преподаватели. Тем более можем мы применить его в партшколе, где мы имеем дело с людьми, которые вполне ориентируются во многих политических вопросах.

Теперь о программах. Повторяю то, что говорил раньше:—новая программа есть безусловно шаг вперед в направлении лабораторного плана. И думаю, что этого никто отрицать не может. Другое дело—являются ли эти программы последним шагом, не будет ли предстоять в ближайшее время дальнейших изменений в этой области. Такие изменения мы вынуждены будем сделать. Но и новые программы являются шагом вперед к лабораторному плану,—а это главное.

Товарищи ставят вопрос,—что, собственно, мы даем слушателю? Вопрос этот ставит т. Токин,—сумму знаний или метод приобретения знаний? Этот вопрос поставлен и в целом ряде записок, а также в выступлении т. Соловьева. Но об этом я говорил в докладе: я считаю деление это искусственным. Мы даем слушателям минимум знаний и одновременно помогаем ему усвоить навыки работы. Но особенно странно выступление т. Соловьева, его отрицательное отношение к исследовательскому методу. Мне кажется, что его заявление результат того, что, когда он обучался в университете, история преподавалась без документации, без применения исследовательских методов. И поэтому ему сейчас в практической работе приходится кое-кого догонять и кое-что изменять в своих навыках. Но это относится и ко всей массе новых преподавателей, которая сейчас работает в партшколах. Я считаю очень важным для нашей конференции зафиксировать, что мы категорически отклоняем точку зрения т. Соловьева. Т. Соловьев здесь выступил один, все остальные были против него, но в сознании части наших преподавателей и слушателей эта точка зрения сидит еще достаточно глубоко. Вы говорите о том, что комвузы служат для нас примером, но я слышу даже здесь, на предметных

комиссиях от студентов, что не нужна документация, что, собственно говоря, документы лишь загромождают задание. У меня спрашивают, что собственно даст работа над двумя документами? Это не марксистская оценка документа. Хорошо подобранный исторический документ к теме есть наилучший способ проработки данной темы. Потому что в документе мы имеем социальный сгусток тех фактов прошлого, которые мы прорабатываем. Поэтому я считаю, что нам нужно зафиксировать, в связи с выступлением т. Соловьева, что на нашей методической конференции все признают: последний год работы безусловно новый этап в нашем преподавании. Все признают, что мы должны стремиться к тому, чтобы метод документации, и шире,—исследовательский метод, широко практиковался. Преподаватель часто ведет себя при этом неосторожно, приходит на занятие и, рассчитывая исключительно на свою память, об'ясняет слушателям содержание документа, импровизируя его анализ. Конечно, при такой постановке дела вопросы документации не сдвинутся с мертвой точки. К каждому занятию преподаватель должен готовиться и предварительно вновь и вновь прочесть предлагаемый курсантам документ и найти в нем то, что он предлагает найти слушателям.

В наших комвузах и совпартшколах до последнего времени идут споры о том, что, собственно, получит слушатель по окончании учебного заведения—знание или метод? Конечно, и то, и другое. Это зависит, прежде всего, от педагогического уменья преподавателей и от успеха исследовательского метода.

Я хочу обратить ваше внимание на опыт Ленинградской школы, который безусловно интересен для нас всех, так как здесь товарищи уделили больше внимания методическим вопросам, что мы встречаем на местах весьма редко. Не во всех совпартшколах существует специальный интерес к методическим вопросам. В комиссии мы подробно обсудим предложение Ленинграда. Вот, в общем и целом, те замечания по докладу, которые я хотел сделать; надеюсь, что комиссия примет ряд конкретных решений, что облегчит нам работу в дальнейшем (аплодисменты).

РЕЗОЛЮЦИИ.

Резолюция по докладу т. Луначарского.

Всероссийская Методическая Конференция совпартшкол, заслушав доклад т. Луначарского об итогах XIV с'езда ВКП (б), горячо приветствует решения партии по основным вопросам социалистического строительства Республики Советов. Задача партпросвещения—сделать доступным пониманию широких рабочих и крестьянских масс директивы партии и облегчить их практическое осуществление.

Конференция заявляет, что работники совпартшкол со всей энергией и настойчивостью будут работать над выполнением задачи, поставленной перед совпартшколой, партией и Советской властью—готовить для деревни квалифицированных партийцев—пропагандистов и политпросветработников.

Да здравствует Всесоюзная Коммунистическая партия (большевиков)!

О курсе истории ВКП (б) и коминтерна в совпартшколах, его связи и взаимоотношении с курсом истории классовой борьбы.

(Тезисы, принятые Конференцией совпартшкол 27—31 января 1926 года, по докладу т. К. А. Попова).

„Вся пропаганда должна быть построена на политическом опыте хозяйственного строительства. Это наша главнейшая задача". Наша главная политика сейчас должна быть—экономическое строительство государства....

„Каждый агитатор должен быть государственным руководителем всех крестьян и рабочих в деле экономического строительства".

.... „Надо перевоспитать массы, а перевоспитать их может только агитация и пропаганда, надо связывать массы со строительством об-

щей хозяйственной жизни в первую голову. Это должно быть главным и основным в работе каждого агитатора и пропагандиста, и когда он себе это усвоит, тогда успех его работы будет обеспечен".

В. И. Ленин (1920 г.).

„Чтобы руководить нынче, надо уметь хозяйничать, надо знать, понимать хозяйство"...

— „У нас пошла полоса хозяйственного строительства, поэтому руководить может тот, кто понимает толк в хозяйстве, кто умеет дать мужику полезные советы по части хозяйственного развития, кто умеет притти на помощь мужику в деле хозяйственного строительства. Изучать хозяйство, сомкнуться с хозяйством, войти во все детали хозяйственного строительства,—такова теперь задача коммунистов в деревне. Без этого нечего и мечтать о руководстве".

И. Сталин (1925 г.).

I. Приведенными положениями т. Ленина и т. Сталина с достаточной ясностью определяется существо той работы, которую должен вести деревенский пропагандист и политпросветчик и, следовательно, то направление, в котором должна вестись подготовка к этой работе в совпартшколах, главная задача которых подготовлять деревенского пропагандиста и политпросветчика. Во всей учебной работе совпартшкол должна проводиться теснейшая увязка с задачами и способами под'ема крестьянского хозяйства и обеспечения его движения к социализму.

II. Итоги постановления XIV с'езда партии, определяющие задачи партии и Советского государства в сложных, противоречивых условиях современной полосы социалистического строительства—должны определять собой и основное содержание учебной работы совпартшколы. Теоретическое и историческое обоснование и освещение, на основе ленинизма, очередных задач современной борьбы и социалистического строительства, как они определены на целый ряд ближайших лет XIV с'ездом партии, должно быть центральной задачей преподавания всех общественных дисциплин в совпартшколах.

III. С этой точки зрения исторические дисциплины в совпартшколах должны:

1) помогая курсанту усвоить марксистско-ленинский диалектический подход к общественным явлениям, с особой

тщательностью учить его вскрывать *особенности каждого исторического момента, специфические противоречия, свойственные этому моменту и борьбу этих противоречий;*

2) помогая курсанту на историческом опыте классовой борьбы усвоить марксистскую теорию этой борьбы, с особой тщательностью выяснять *особенности классовых взаимоотношений каждой исторической эпохи и их зависимости от особенностей хозяйственных;*

3) выяснять процесс формирования пролетариата, его классового самоопределения в меняющейся исторической обстановке, и роль в этом процессе главных слоев рабочего класса—рабочей аристократии, его основной, уже сформировавшейся массы и новых, притекающих в него слоев;

4) наряду с усвоением классовых взаимоотношений между пролетариатом и буржуазией, особое внимание обращать на взаимоотношения между буржуазией и крестьянством, с одной стороны, и между пролетариатом и крестьянством—с другой, на борьбу между пролетариатом и буржуазией за крестьянство, *на глубокое различие между методами привлечения на свою сторону крестьянства у буржуазии и у пролетариата,* между методами *экономического подчинения* мелкого производства при помощи своих командных высот—у буржуазии и методами овладения крестьянским хозяйством и *руководства* его развитием—у пролетариата, взявшего власть в свои руки и, наконец, на выяснение *разницы в отношениях пролетариата к крестьянству* и его социальным группировкам при капитализме, в борьбе за демократический переворот и в борьбе за завоевание власти пролетариата *и в эпоху социалистического строительства;*

5) помочь курсанту, на изучении и сопоставлении буржуазной и пролетарской революции, усвоить марксистско-ленинскую теорию буржуазно-демократической и пролетарской революции, связи между ними, перерастания, при определенных исторических условиях первой во вторую и марксистско-ленинское учение о буржуазной и пролетарской диктатуре, обращая особое внимание на *глубочайшее различие между положением крестьянства при той и другой диктатуре,* и на разницу положения крестьянства при диктатуре пролетариата в период гражданской войны и в период социалистического строительства;

6) помочь курсанту на историческом опыте прошлого классовой борьбы, на опыте крестьянских движений, буржуазных и пролетарской революций *до конца понять и усвоить невозможность для крестьянских масс ни окончательно освободиться от помещичье-капиталистического гнета*, ни полностью изжить наследия этого гнета после его свержения, *иначе, как под руководством пролетариата и его партии*,—иначе, как идя за ним по путям к социализму;

7) помочь курсанту усвоить всю важность не только для пролетариата, *но и для «основной массы крестьянства»* (деревенской бедноты и среднего крестьянства) *наличности и руководства партии—авангарда* пролетариата, по-ленински построенной, единой, дисциплинированной, идейно-выдержанной, руководящейся в своей работе учением Маркса—Ленина и *понять все огромное* отличие этой партии от „социалистических“ партий II Интернационала;

8) на основе всего этого привести курсанта к отчетливому пониманию, почему „по сравнению с передовыми странами“ нам и было легче начать великую пролетарскую революцию, начать и победить буржуазию в *одной* и при том *отсталой* стране, но трудно было и трудно еще теперь, несмотря на все достижения, продолжать ее провести до окончательной победы, в смысле полной организации социалистического общества, в чем заключаются эти исторически сложившиеся *трудности*; и в чем заключаются, прошлой борьбой завоеванные и историческим опытом, *наличностью огромных достижений проверенные, средства преодоления этих трудностей общими усилиями пролетариата* и основной крестьянской массы и *почему мы*, несмотря на задержку мировой революции, с огромными трудностями, но *все-таки строим социализм в нашей стране*.

9) также на основе всего изучения исторического прошлого привести курсанта к пониманию, почему пролетариат передовых стран до сих пор еще не пришел к завоеванию власти, *что задержало и еще задерживает развитие мировой революции*, помочь ему *вскрыть противоречия современного периода «стабилизации капитализма»* революционизирующую роль этих противоречий, *роль—нашей, уже начавшей строиться по социалистически страны в росте*

этих противоречий, в революционизировании рабочих всех стран и угнетенных народов колоний и полуколоний, в их борьбе с империализмом и в грядущей победе над ним.

IV. Одним из важнейших условий действительного осуществления преподаванием исторических дисциплин в совпартшколах его основной цели—исторического обоснования и освещения современных задач борьбы и социалистического строительства—является соблюдение необходимой пропорциональности между отдельными частями исторических курсов. Необходимо, чтобы время, отводимое в них изучению того или иного исторического периода сообразовалось как со степенью исторической отдаленности этого периода, так и со степенью важности его изучения для понимания современности. Необходимо решительно бороться с до сих пор наблюдающимся явлением, что курс истории партии, а еще чаще курс истории классовой борьбы, застревая на отдаленных периодах и даже маловажных эпизодах истории, зачастую не доходит до крушения капитализма и эпохи пролетарских революций, до октября и последующего периода. Необходимо возможное сжатие тем, относящихся к отдаленным периодам, выделение из них лишь основного, наиболее важного, для выполнения основных задач курса и обязательное расположение всего курса таким образом, чтобы на XX век, эпоху империализма, октябрьскую революцию (разумеется ее преддверье—1905 г.), и после октябрьский период отводилось вполне достаточное для их изучения время (до половины всего времени, отводимого для обоих исторических курсов).

V. В выполнении задач, стоящих перед преподаванием исторических дисциплин в совпартшколах между курсами истории классовой борьбы с одной стороны, и истории ВКП (б) и Коминтерна—с другой, должно быть заранее установленное „разделение труда“, взаимодействие и согласование. Нельзя превращать историю классовой борьбы в историю партии и Коминтерна, но нельзя и не освещать в ней роли партии и Коминтерна в классовой борьбе; это последнее не только лишало бы историю классовой борьбы ее партийно-воспитательного значения, но и грешило бы против исторической правды. С другой стороны, нельзя загружать истории партии и Коминтерна обще-историче-

ским материалом, но и нельзя давать эту историю, как чисто формальную, висящую в воздухе, историю программы, тактики организационного строительства партии и Коминтерна, из с'ездов, конгрессов, конференций, внутрипартийной и междупартийной борьбы.

VI. История классовой борьбы должна по каждому из исторических периодов, которые охватываются курсом совпартшкол давать: 1) историю развития экономики (русской, мировой) данного периода, 2) на его базе развитие классовых взаимоотношений, 3) фактический ход событий классовой борьбы особенно в периоды ее наивысших обострений, т.-е. в периоды революций и роль в них партийного руководства, особенно же роль руководства классовой борьбой пролетариата со стороны нашей партии и Коминтерна, 4) марксистский анализ этих событий и обобщений, которые увязывали бы данный исторический период с предшествующим и последующим, и давали бы курсанту возможность уяснить себе значение уроков этого периода для понимания современных задач борьбы и строительства.

VII. История партии по каждому из периодов, охватываемых ею, должна лишь исходить из итогов и обобщений, которые предполагаются уже заранее данными историей классовой борьбы по этому периоду. Она лишь воспроизводит эти итоги, чтобы затем выяснить: 1) как отразились классовые взаимоотношения данного периода на самой партии и Коминтерне, на их состоянии, 2) как партия и Коминтерн сами расценивали данный исторический период, соотношение классовых сил в нем, его задачи, 3) как в соответствии с этим изменялись программные требования, тактика и организационное строительство партии и Коминтерна, 4) какую борьбу за проведение своей линии пришлось проводить партии и Коминтерну как против других партий, претендовавших на руководство пролетариатом и крестьянством, так и против отступлений от этой линии внутри их самих, 5) какую роль сыграли в революционной борьбе данного периода партия и Коминтерн, их программные требования, тактические лозунги и методы их организационного строительства, и 6) выяснив все это, дать аналогичные с курсом истории классовой борьбы (п. V, 4) обобщения.

VIII. Такое „разделение труда“ между курсами истории классовой борьбы и историей партии подразумевает, что 1) курс истории классовой борьбы идет всегда впереди курса истории партии, что 2) оба курса строго согласуются между собой. Наиболее целесообразной формой необходимой последовательности и согласования этих курсов, особенно в совпартшколе I ступени, является такое расположение отдельных тем во времени, чтобы, при безусловном соблюдении раздельности и самостоятельности обоих курсов. каждая тема истории партии и Коминтерна следовала непосредственно за соответствующей ей по содержанию темой истории классовой борьбы. При этом каждое задание того и другого курса должно вырабатываться при непременном участии преподавателей обоих курсов. Целесообразно также участие того и другого преподавателя в итоговых конференциях своей группы по наиболее важным, узловым заданиям обоих курсов.

IX. Выполнение всех этих организационных задач при постановке преподавания обоих исторических курсов в совпартшколах (соблюдение необходимой пропорциональности между их отдельными частями, разделение труда между обоими курсами и в то же время их теснейшая увязка и согласование между собой) требуют хорошо продуманного производственного плана во всей учебной работе совпартшкол. Этот план должен быть заранее устанавливаем с начала учебного года и строго проводиться на всем его протяжении, с необходимым, однако, учетом всех обнаружившихся, на этом протяжении, особенностей данного состава курсантов и отдельных групп, их успеваемости, а также вновь выдвигающихся перед учебной работой совпартшкол задач.

X. При таком разделении труда между курсом истории классовой борьбы и истории партии, курс истории партии, служа выполнению тех общих задач преподавания исторических дисциплин, которые очерчены выше, в п. III настоящих тезисов, должен с особенной ясностью выявлять на всех этапах развитие партии.

1) отличительные черты нашей большевистской, ленинской партии, отделявшие ее от партий и групп мелкобуржуазного социализма в вопросах программы, тактики и ор-

ганизационного строительства, особо выделяя и подчеркивая, в качестве такой основной, определяющей черты—*ее диалектический, марксистско-ленинский подход к общественно-политическим явлениям, ее умение*, всегда оставаясь верной принципам революционного марксизма, применять эти принципы к исторически изменяющимся условиям борьбы;

2) вытекавший из этого диалектического подхода к действительности всегда *правильный, основанный на анализе изменений в хозяйственной жизни, учет соотношений классовых сил и определение классовых союзников пролетариата*;

3) в силу этого, единственно правильное и только большевистской партии свойственное *отношение к крестьянству, к его социальным группировкам*, и чередование, *смену в характере этого отношения* на различных этапах борьбы и строительства;

4) умение партии вести решительную *наступательную* политику, опираясь на правильный учет соотношения сил, и такое же умение во-время отступить, чтобы *снова собрать силы, перегруппировать их и перейти в наступление;*

5) непримиримую борьбу партии *со всеми оттенками* как мелкобуржуазного *соглашательского социализма*, предающего интересы рабочего класса, так и *мелкобуржуазного революционного фразерства, отрывающего партию от масс*;

6) постоянную борьбу *за гегемонию пролетариата*, за его руководящую роль по отношению к «*распыленным слоям трудящегося и эксплоатируемого населения*» на всех этапах революционной борьбы и социалистического строительства;

7) строго согласуемое с задачами этой гегемонии пролетариата в меняющейся исторической обстановке организационное: строительство партии—авангарда, всегда расчитанное одновременно, как на *единство и железную дисциплину в партии, так и на максимальный возможный в данных исторических условиях* охват партийным влиянием рабочих и крестьянских масс и вовлечение их в борьбу и строительство;

8) постоянная борьба за единство и дисциплину партии на почве ее идейной выдержанности, против всяких попы-

ток изнутри и снаружи совлечь ее с большевистского ленинского пути.

XI. Выявление этих основных черт нашей партии на различных этапах ее развития должно производиться таким образом, чтобы оно дало возможность курсанту: 1) усвоить ход развития основных моментов учения Ленина, 2) усвоить самим эти основные моменты, 3) научиться применять их в исторически меняющейся обстановке, и, прежде всего, в обстановке современной борьбы и социалистического строительства, *с их задачами, намеченными XIV с'ездом партии, в противовес линии оппозиции на этом с'езде.*

Исследовательский метод в преподавании истории и лабораторный план.

(Тезисы, принятые V Методической Конференцией совпартшкол 27—31 января 1926 г., по докладу т. Фридляндa).

I.

1. История, как наука,— марксистская история, изучает прошлое человечества, конкретные факты классовой борьбы в их связи с хозяйственным развитием общества. Марксисту-историку одинаково чужд социологический схематизм, как и погоня за „индивидуальными“ неповторяемыми особенностями отдельного факта. История вскрывает социальную значимость конкретных явлений прошлого. В этом смысле мы говорим об историзме марксистского метода („Мы знаем только одну единственную науку—науку истории“—Маркс—„Немецкая идеология“). Рассматривая все явления общественной жизни в их диалектическом развитии (исторически). Маркс уничтожил пропасть между естественными и общественными науками, между „чисто“ конкретным и „абстрактным“ знанием.

2. Практическая задача является одной из основных в нашем преподавании истории: мы воспитываем ленинца. „В системе общего коммунистического образования факты прошлого могут иметь значение, лишь, как материал для об'яснения настоящего“ (М. Н. Покровский). Знакомя слушателя с прошлым, мы имеем в виду помочь ему разобраться

в конкретных фактах современной классовой борьбы, чтобы облегчить ему его практическую, повседневную, революционную работу. Мы отбрасываем две крайности: 1) изучение прошлого, как такового (задача научно-исследовательских учреждений); 2) попытку изучить прошлое путем анализа его пережитков в настоящем („регрессивный метод“ *). То, в чем сама суть, в чем живая душа марксизма, писал Ленин: „это конкретный анализ конкретной ситуации“.

3. Лабораторный план открывает возможности при наименьшей затрате сил с наибольшим педагогическим эффектом поставить дело самостоятельной работы слушателей над историческим материалом. Его преимущество над другими способами преподавания состоит в том, что, вместо простого запоминания соответственных фактов, слушатель имеет возможность разобраться в исторических документах; он не только усваивает абстрактную социологическую схему, но анализирует социальное значение конкретных фактов классовой борьбы. Лабораторный план, контролируя самостоятельную работу слушателей, точно учитывая необходимое время для проработки задания, должен, однако, предоставить слушателям известное свободное время для работы по данному предмету в н е задания, сообразно их индивидуальным запросам.

II.

4. При проведении лабораторного плана в преподавании истории должен широко практиковаться и с с л е д о в а т е л ь с к и й метод. Его основная цель—организация самостоятельных работ слушателя. Исследовательский метод имеет в виду сообщить слушателю необходимые навыки для его дальнейшей практической работы и для дальнейшего его с а м о о б р а з о в а н и я.

5. Под исследовательским методом отнюдь нельзя понимать работу исключительно над сырым материалом (т.-е. архивным, краеведческим и т. п. материалом). Слушателю д о л ж е н б ы т ь п р е д в а р и т е л ь н о с о о б щ е н и з в е с т н ы й м и н и м у м о б щ е - и с т о р и ч е с к и х с в е д е н и й, усвоение которых, как и проверка, является делом самостоятельной исследовательской работы курсанта.

---

*) Вопросы педагогической практики будут рассмотрены ниже.

Исследовательский метод не сводится также исключительно к пользованию иллюстративным материалом в преподавании.

6. Исследовательский метод в наших совпартшколах предполагает, как один из основных приемов преподавания, работу над отдельными, заранее к каждому занятию подобранными, историческими документами. Характер этих документов (речи, резолюции, статистические сводки, законодательные акты, показания современников и т. д.), задачи, поставленные перед слушателями в связи с разбором документа, зависит от данного исторического предмета, опыта предшествовавшей работы со слушателями, подготовки и интересов каждого из них.

Исследовательский метод применим также в преподавании истории школ I ступени с соблюдением при этом надлежащей последовательности в работе. На первых стадиях работы документы, подобранные соответственно уровню слушателей, должны служить иллюстративным материалом и лишь в отдельных случаях для задач самостоятельной работы слушателей.

7. Против пользования историческими документами в преподавании возражают в методической литературе, утверждая, что мы загромождаем занятие, что разбор отдельного документа недостаточен для исследовательской работы над темой. Подобного рода возражения были особенно часты в старой методической литературе.

Против использования документов возражают часто также и слушатели, не понимая смысла и значения работы над отдельным документом. Здесь необходима большая педагогическая работа по раз'яснению слушателям значения исторического документа.

Ошибочной является, однако, и перегрузка занятия документальным материалом, стремление поставить разработку темы исключительно на документальном материале.

III.

8. Необходима разгрузка наших программ с точки зрения лабораторного плана.

Новые программы по истории классовой борьбы для совпартшкол I и II ступени являются безусловным шагом

вперед в применении к лабораторному плану. Дальнейшие их усовершенствования должны пойти по линии сокращения количества тем (разгрузки) и разработки их в применении к лабораторному плану, соответственно задачам школ I и II ступени.

9. При прохождении наших программ следует иметь в виду целевую установку совпартшкол: работу слушателей по окончании школы среди крестьянства нашего союза. Следовательно, часть тем в программе по истории классовой борьбы должна иметь в виду специально крестьянство, при чем темы эти должны быть теснейшим образом связаны с историей рабочего движения.

10. Лабораторный план и применение исследовательского метода, отменяет лекционную систему, что отнюдь не означает ликвидации лекций, как подсобного средства. Они могут служить в в е д е н и е м к известному разделу программы, они могут быть о б о б щ е н и е м сведений по уже проработанной части программы, они должны д о п о л н и т ь то, что разработка отдельных тем в лабораторном плане не может дать слушателям. Новая программа должна наиболее целесообразным образом увязать известное (минимальное) количество необходимых лекций, с систематизированным комплексом тем для самостоятельной п р о р а б о т к и.

Предложить школьному отделу ГлПП разработать список дополнительных тем по истории Америки и Востока.

IV.

11. Слушателям необходимо дать ряд технических навыков: научить пользоваться исторической картой, составлять диаграммы и, следовательно, читать цифры, записывать и формулировать свои мысли, пользоваться исторической книгой, работать над историческим документом и т. д. Это отнюдь не означает, что необходим „предлабораторный“ план. Подобные навыки должны быть сообщены слушателю в процессе работы. Овладение ими является одной из существенных задач исследовательского метода. Нужно соблюдать при этом стадийность в работе с аудиторией (см. ниже).

12. Важнейшим вопросом в постановке исследовательского метода при лабораторном плане является вопрос о составлении з а д а н и я). Основные рубрики

задания: а) целевая установка задания, б) план темы или основные вопросы для проработки, в) указатель литературы, г) документы к теме, д) характеристика литературы и документов, е) контрольные вопросы. Совершенно неприемлемым с точки зрения исследовательского метода и задач нашей партшколы являются лабораторные задания рабочей школы Лондона (см. книжку—„Год работы по истории“).

13. План задания должен давать максимум 4 основных пункта и 8—9 подпунктов для проработки. Плану должно предшествовать краткое введение, поясняющее смысл и цель задания (целевая установка). В введении отнюдь не должно быть дано ответа на поставленные в плане вопросы.

14. Что касается указания литературы, то основным требованием является указание одной основной книжки и не больше двух, в качестве дополнительного материала по основным вопросам темы. Подбирая дополнительную литературу к теме, следует иметь в виду книги, где сообщено нечто новое по сравнению с основной книгой, или нечто спорное, что следует подвергнуть марксистской критике.

Необходимо составить подробный, твердый список рекомендательной литературы, для чего просить АПО ЦК и школьный отдел ГлПП создать комиссию со включением в нее представителей от Московской губсовпартшколы.

15. Исследовательский метод предполагает работу над историческими документами. На их подбор к заданию следует обратить особое внимание. Как правило, к каждой теме должно быть указано не больше 2-х документов для проработки и не больше 2—3 в качестве иллюстративного материала. Документы должны иметь в виду углубленную работу над основными вопросами задания.

16. Важное значение в задании приобретает раздел IV (характеристика литературы). Здесь следует дать оценку предлагаемым книгам с точки зрения их марксистской выдержанности и того, что слушатель должен в них искать при работе над данной темой. Должен быть указан порядок чтения рекомендованных к теме книг; должна быть поставлена определенная задача курсанту при чтении и разборе указанных документов (скажем: составь диаграмму по вопросу о росте цен на хлеб и землю в Европе в конце

XVIII в., или роста мировой торговли XIX в.; сравним Декл. ПЧ и Г. и Декл. ПТ по вопросу о собственности и т. д.).

17. Контрольные вопросы должны облегчить слушателю повторение пройденного и должны иметь в виду увязку прошлого с современностью, а также выяснение степени усвоения темы в целом.

18. При применении исследовательского метода огромное значение имеют письменные работы слушателей. В заданиях должны быть указаны отдельные вопросы для письменной проработки. Желательно составление плана или тезисов по одному-двум вопросам задания. Безусловно желательны периодические письменные работы слушателей по всей теме. На первое время может быть предложено конспектирование прочитанного. Обязательна проверка письменных работ преподавателями.

19. В отдельных случаях может быть рекомендована постановка в задании вопросов для добровольного выполнения слушателями. Основная цель: выделение наиболее интересующихся предметом, стимулирование интереса к предмету,—желательна постановка в отдельных случаях реферата курсанта на общем собрании всех кружков. Такие дополнительные вопросы должны ставиться с учетом общей нагрузки курсантов и по согласованию с методическими комиссиями других курсов.

20. Организация занятий при лабораторном плане имеет целью дать курсанту возможность самостоятельно приобрести знания и навыки. Основные звенья этой организации: а) вводное занятие, б) работа в лаборатории и консультация, в) учет проработанного, г) обобщающее занятие или конференция. Мы впадем, однако, в ошибку, если будем считать, что каждое из этих звеньев сохраняет на всем протяжении курса в точности один и тот же характер и форму. Лабораторный план предполагает развертывание сообщаемых слушателю методических и практических навыков на всем протяжении пребывания его в школе. Содержание этих навыков, сначала простое, должно постепенно усложняться: растут исследовательские моменты, растет сознательное участие слушателя в работе, изменяются формы руководства курсантами со стороны преподавателя и перед курсантами выдвигаются практически все новые и новые

задачи. Эти стадии развертывания учебно-педагогического процесса должны быть тщательно продуманы. Они должны лечь в основу каждого его звена.

21. Основные особенности каждой стадии следующие:

Первая стадия: а) главное внимание преподавателя сосредоточивается на методе работы с каждым курсантом, б) составление задания с подробными указаниями, в) обучение курсанта исследовательской работе над книгой, картой, диаграммой и легко усваиваемыми им документами с одновременным сообщением технических навыков.

Во второй стадии: а) нарастание исследовательских элементов в работе слушателя, б) бо́льшая роль документа, в) практические целевые установки в работе (как-то: доклад, составление плана, организация выставки по отдельным вопросам и т. д.), г) увеличение самостоятельности слушателей в их работе и меньшее, чем в первой стадии, регламентирование задания.

В третьей стадии: а) еще большее нарастание исследовательского элемента в работах курсанта, б) самостоятельная работа курсанта по отдельным вопросам, в) практические установки для конкретной цели, например, доклад для крестьянской аудитории, план урока на данную историческую тему в определенной аудитории и т. д.

22. Стадии развертывания учебно-педагогического процесса не являются мертвой схемой и указаны лишь условно. Они перерастают одна в другую в зависимости от усвоения того или другого навыка, уровня группы курсантов. Возможно, что найдутся группы, которые сразу начнут с более трудных форм или очень быстро минуют первые 2 стадии. Но для того, чтобы курсант вынес из школы необходимые ему в дальнейшей работе навыки, необходимо при разработке звеньев учебно-педагогического процесса тщательно учитывать последовательность их применения преподавателем.

V.

23. На вводном занятии следует выяснить слушателям увязку разбираемой темы с вопросами современной классовой борьбы, необходимо установить связь с предшествующей темой. Важно слушателям дать на вводном занятии указания, на что в материале новой темы следует обратить

особое внимание; сообщить ряд технических приемов при работе над новыми документами; сообщить слушателям о постановке спорных вопросов в исторической литературе и т. д. Вводное занятие должно возбудить у слушателей интерес к теме, дать им представление о значении темы, облегчить им их самостоятельную работу.

24. Консультация имеет в виду помощь курсантам в их работе. В основном, однако, назначение этого звена лабораторного плана в индивидуализации работы со слушателями. В преподавании истории подобная индивидуальная консультация имеет огромное значение. Отнюдь не обязательно рекомендовать всей аудитории один и тот же документ для проработки: желательно наибольшее разнообразие приемов и материалов при разработке темы. Разнообразие проработанного материала открывает для конференции широчайшие возможности.

Поскольку самостоятельная работа курсантов проводится имп не только индивидуально, но и коллективно, небольшими (3—5 человек) добровольно складывающимися группами, не только допустимо, но и желательно также и консультирование таких групп преподавателями.

25. Перед заключительной, обобщающей конференцией по отдельным заданиям целесообразно проведение преподавателем предварительных занятий с небольшими (5—6 человек) группами курсантов. Отнюдь не допуская превращения таких занятий в так называемый „зачет“ или „прием-сдачу“ заданий, их задачей следует поставить предварительный учет проработки курсантами данной темы, в целях выяснения, какие вопросы, входящие в тему, оказались наиболее усвоенными, и какие, наоборот, усвоены слабо или получили у курсантов неправильное толкование, а следовательно, потребуют особого внимания на итоговой конференции.

26. На конференции отнюдь не прорабатывается вся тема целиком, обсуждаются лишь три-четыре основных вопроса темы, а в отдельных случаях возможна и постановка вопросов, не совпадающих с вопросами задания. Обсуждение вопроса может вестись на основе разбора и отдельного, наиболее характерного для темы документа или анализа какой-нубудь статистической сводки. Конференция не должна быть только повторением пройденного; она должна

служить обобщению проработанного и выяснению оставшегося неясным или не правильно толкуемого слушателями. После самостоятельной проработки ими задания, конференция должна сообщить нечто новое слушателям. Желательна, поэтому, постановка на конференции и разбор какой-либо спорной формулировки (автора книги или слушателей, разбор нового документа и т. д.).

VI.

27. Исследовательский метод предполагает строгий учет особенностей каждого из исторических предметов. При применении его в преподавании истории общественных форм, истории России, истории партии, истории Запада неодинакова роль экскурсионного метода, работы над сырым (архивным) и местным материалом.

28. В истории Запада роль всех отмеченных выше моментов исследовательского метода неизбежно ограничена. Экскурсии мыслимы только в Москве и Ленинграде (ИМЭ; музей революции). Работа над первоисточниками возможна лишь, как исключение и в частичной форме.

29. В работе по истории партии все указанные виды исследовательского метода применимы в наибольшей степени. Отдельные вопросы истории местной организации, революционного движения в крае, могут быть предложены слушателям как задания для проработки на основе первоисточников. Однако в постановке более или менее углубленного изучения подобного рода вопросов следует прибегать в ограниченном размере и при том, по преимуществу, во второй половине курса, когда у слушателя уже накопится известная сумма общих сведений по истории партии, сложится более или менее правильный подход к фактам этой истории.

30. Привлечение местного материала имеет в виду, как общее правило, пользование им как иллюстративным материалом. Исследовательский метод не предполагает, скажем, специального изучения пережитков прежних хозяйственных форм в окружающей слушателя среде, но поиски и анализ рудиментов в окружающей слушателя среде может иметь практическое значение в преподавании для его конкретизации. Это относится особенно к курсу истории общественных форм.

31. Исследовательский метод, предполагает постоянное пользование материалом современой классовой борьбы—для уяснения отдельных моментов прошлого. Метод аналогизирования должен занять видное место в преподавании истории. Конечно, преподаватель должен бороться со всякими попытками вульгаризации и, в частности, „модернизирования“ исторического прошлого.

Основная задача здесь—научить слушателя выделять общие и отличительные черты настоящего и прошлого классовой борьбы.

32. Одна из основных задач исследовательского метода преподавания—приучить курсанта исследовательски подходить к книге. Учебный текст должен выполнить две задачи: сообщить слушателю известный минимум сведений; служить обобщением проработанного к теме материала. Имея в виду эти две задачи, следует подбирать к заданию книги.

33. Чтобы слушатель научился в дальнейшем пользоваться историческим документом на занятиях (конференции), следует обратить внимание курсантов при чтении книги на спорные точки зрения по данному историческому вопросу, не избегая постановки и критики буржуазного понимания проблемы. (Примеры: вопрос о первоначальном накоплении, как насильственной революции; вопрос о возникновении и природе русского самодержавия).

34. Для воспитания в слушателях умения критически читать книгу, следует, время от времени, ставить проверку выводов автора путем разбора отдельных документов, использованных им для анализа и статистических таблиц, лежащих в основе его выводов.

VII.

35. Во всех исторических дисциплинах при применении исследовательского метода большое место занимает работа над документом. Изучение документов должно приучить слушателя: 1) читать историческую книгу, 2) критически относиться к сообщаемому книгой, 3) анализировать социальное содержание конкретных исторических фактов, 4) выяснить ему значение исторической перспективы (умение отделять современность от прошлого), 5) самостоятельно собирать и систематизировать необходимый материал.

36. Основной метод работы слушателя над документом—проработка аналогичных или контрастирующих документов. Метод сопоставления дает положительные результаты при условии, если первое время слушатель будет сравнивать документы, имея в виду решение какой-нибудь определенной задачи, заранее поставленной перед ним преподавателем.

37. Предварительно, однако, следует предложить слушателю те документы, которые помогут ему обратить внимание на стиль эпохи, сходство и особенности изображаемого документом быта с современной эпохой. (Пример: сравнить речи Ф. Керенского и Ленина 3/III—1917 г., 26/X—1917 г. или отрывок из Хрестоматии Фридлянда и Слуцкого, гл. IV о голоде 93—94 гг. с эпохой военного коммунизма).

38. Затем следует приступить к разработке целой группы документов, посвященных определенному вопросу, имея в виду определенную задачу: проследить, скажем, изменение позиции данной партии в связи с изменившейся обстановкой или уяснить себе идеологию данного класса на основании разбора ряда документов. (Примеры: скажем, в главе IV Хрестоматии Фридлянда и Слуцкого—документы, касающиеся крестьянской политики Конвента и Уч. Собрания, или вопрос об отношении Ленина к моменту восстания в период от февраля до октября на основании отдельных его статей в XIV т.).

39. В ходе работы, с постепенным развитием слушателей, следует приступить к разбору двух групп неоднородных документов, имея в виду, скажем, выявить классовую противоположность двух партийных группировок или уяснить себе классовое перерождение какой-либо политической группировки. (Примеры: Хрестоматия Фридлянда и Слуцкого, гл. IX—на основании резолюции выяснить изменение позиции герм. с.-д. в вопросе о голосовании бюджета или отношение II Интернационала к вопросу войны; вопрос о расслоении деревни на основании двух-трех таблиц книги Ленина—„Развитие капитализма в России“ или вопрос о Временном правительстве и восстании на основании разбора резолюций большевиков и меньшевиков в 1905 г.).

40. Наконец, задача преподавателя сведется к тому, чтобы помочь слушателю оценить изучаемый документ в

его связи со всей исторической обстановкой данной эпохи, выяснить его удельный вес в определенной системе идей, его значение, как отражение классовой борьбы эпохи в целом. (Пример: „Доклад Робеспьера о принципах революционного правления".—Хр., глава IV; Манифест К. И., I конгресс; статья Ленина „Марксизм и вооруженное восстание").

41. Исследовательский метод должен выполнить еще одну существенную задачу в деле преподавания истории: увязать знания слушателя по отдельным историческим дисциплинам. Отсюда основное требование: необходимость сопоставления однородных классовых явлений в различной обстановке. (Пример: особенности „промышленного переворота" на Западе и России; народничество и утопический социализм).

VIII.

42. Работа над книгой и историческими документами отнюдь не является исключительным содержанием исследовательского метода преподавания при лабораторном плане. Большое значение имеют экскурсии, в частности, для анализа прошлого в окружающей курсанта среде (особенно в курсе истории общественных форм). Преподаватель может также поставить перед слушателями и ряд практических задач, связанных с проработкой исторических тем; например, по окончании работы по теме о Парижской Коммуне написать к 18-му марта статью для стенной и местной газеты или приготовить инсценировку ко дню праздника; силами слушателей организовать кабинет по истории при школе; тоже с клубом школы; в отдельных случаях, пользуясь интересом слушателей к историческим предметам, ставить обследование участия рабочих данного предприятия или крестьян уезда, допустим, в гражданской войне. В последнем случае преподаватель обучает слушателей методам обследовательской работы. Должно использовать отпускное время слушателей для их практической работы по данному предмету.

43. Подобного рода практические задания не должны, однако, загромождать занятий. В данном случае должна только преследоваться задача сообщить слушателям известные на-

выки применения на практике их теоретических, книжных знаний.

44. Целесообразным в этом отношении является постановка в отдельных случаях исторической оценки газетного материала. (Примеры: китайское революционное движение и русская революция 1905 г.; отношение Каутского к СССР и его позиция в первой русской революции и т. д.). Работа эта может быть произведена и в н е учебного плана (с учетом при этом общей нагрузки курсантов).

45. Для стимулирования интереса слушателей к историческим предметам следует обратить внимание на разработку списка рекомендательной художественной литературы. Список этой литературы должен быть разработан комиссией, указанной в п. 14-м.

IX.

46. Работа по лабораторному плану требует непрерывного повышения квалификации преподавателей, постоянной их работы над этим повышением. АПО ЦК ВКП и ГлПП необходимо поставить на очередь вопрос о переподготовке и самоподготовке преподавателей, ее формах, методах и программах.

47. В частности необходимо создание литературы по вопросам методики преподавания истории. Желателен выпуск Главполитпросветом сборников по этим вопросам. Основной темой для первого такого сборника должен явиться вопрос об исследовательском методе в преподавании истории при лабораторном плане.

Постановка курса „партстроительство“ в совпартшколах.

(Тезисы, принятые Конференцией совпартшкол 27—31 января по докладу т. А. П. Милютина).

1. Роль и значение этого курса определяется целевой установкой совпартшкол. Совпартшколы не ставят в настоящее время задачи подготовки партийного работника „вообще“ для всех видов партработы, а готовят работников для определенной области работы—пропагандистов и политпросвет-

работников деревни. При этом, однако, совпартшкола не должна сбиваться на путь узкой специализации этой подготовки, не может и не должна готовить только „специалистов-техников“ определенной отрасли политпросветительной работы.

Подготовить выдержанного партийца, умело проводящего через пропагандистскую и политпросветработу политику партии в деревне и при том работника, практически сведующего в своей области—такова задача совпартшкол.

Выработка специальных знаний имеет место в учебной работе совпартшкол и к этому не должно быть ослаблено внимание. Но из формулированной выше задачи вытекает необходимость „сочетания в работе совпартшкол, подготовки практически сведущего деревенского пропагандиста и политпросветработника с задачей обще-партийной, марксистско-ленинской подготовки слушателей“ (см. программу по методике пропаганды).

2. При проведении каждой дисциплины необходимо иметь в виду такое сочетание, используя каждый курс, как для той, так и для другой цели. Но решает эту задачу весь учебный план в целом, разделяя ее между отдельными дисциплинами.

В учебном плане совпартшкол имеются так называемые „практические курсы“ с специальным уклоном („партстроительство“, „политпросветработа“ и др.). В ряде этих последних „партстроительство“ имеет своей целью ознакомить курсанвот с практикой партийной (в непосредственном смысле) работы, сообщить курсанту знания, умения и навыки, которые необходимы каждому партийному работнику в какой бы он области ни работал.

3. Курс „партстроительства“ должен помочь курсанту усвоить современные задачи в области партийного строительства. С этой точки зрения он должен быть прорабатываем. Давая курсанту отчетливое представление о строении партии, о структуре ее организаций, помогая ему в полной мере усвоить организационные принципы большевизма—необходимо связывать изучение этих вопросов с текущей работой партии, определяя с этой точки зрения степень важности программного материала.

Для настоящего времени этот курс точно так же, как и весь учебный план в целом, должен быть направлен на уяснение курсантам задач, стоящих перед партией, как они определены XIV партс'ездом. Программу надо доработать под этим углом зрения. Вопрос о фракциях и группировках, единстве партии, партийной дисциплине,—о коренном различии его современной постановки с его постановкой в тот период, когда большевики были фракцией в РСДРП, должны быть проработаны, поняты курсантами, как они стоят теперь, в новых условиях настоящего времени. Эти и ряд других (регулирование роста партии, взаимоотношения партийных организаций с профсоюзами, изменения, внесенные в устав XIV партс'ездом, партстроительство в деревне) вопросов, решенных XIV партс'ездом, необходимо включить в программу партстроительства. При этом все они должны быть включены в программу не путем механического дополнения. Решение их, вытекающее из основных организационных принципов большевизма, означает приложение последних к данным конкретным условиям. Темы программы поэтому органически дополняются изучением указанных вопросов.

Основной задачей при их изучении должно быть помочь курсантам понять и усвоить связь организационных мероприятий партии с задачами социалистического строительства в настоящих условиях.

4. Наряду с выяснением этих принципиальных вопросов, курс партстроительства должен одновременно вооружить курсанта умением, практическими знаниями в области повседневной организационной работы парторганизаций, особенно деревенских. В этом отношении требуется возможно более конкретная постановка вопросов партстроительства. Нельзя ставить их в плоскости общих рассуждений о задачах партии „вообще" или ограничиваться рассмотрением этих задач с точки зрения положения, устава, функций, вытекающих из структуры той или иной организации и т. п. Необходимо исходить при определении содержания прорабатываемого материала и его важности из оценки действительного состояния партийной работы, недочетов, наиболее уязвимых мест в настоящеее время, с учетом в этом отношении также и местных условий.

Организационная неумелость, нарушение революционной законности, неумение овладеть новыми методами партийного руководства, привлекать крестьянский актив—борьбу со всем этим, наряду со всей партией, должна взять на себя также и наша совпартшкола путем соответствующей подготовки курсанта, в частности, путем правильной постановки курса партстроительства.

5. Особое внимание должно быть сосредоточено на задаче овладения курсантами методами партийного руководства в современных условиях—особенно деревенских. Курсант должен в полной мере усвоить их отличие от методов „администрирования“ периода военного коммунизма. Эта задача курса „партстроительства“ приобретает тем большее значение, что на этих вопросах курсантами может быть понята наиболее отчетливо связь методов партийного руководства с задачами социалистического строительства в современных условиях.

6. Изложенным определяются и методы преподавания на этом курсе, а также их особенности. Этот курс прежде всего не имеет „устойчивости“ в программе и пособиях в обычном „учебном“ представлении. Изменения и дополнения на протяжении учебного года вытекают здесь из самого существа этого предмета (это же относится и к другим практическим курсам). Текущая партийная литература, постановления парторганов, газета—играют здесь совсем не „прикладную роль“, а занимают место наряду с основными учебными пособиями.

7. Курс „партстроительства“ относится к числу таких, которые по своему характеру делают возможным наиболее полное применение лабораторного плана. Принцип „целевой“, по плану работы, исследовательской ее установки, здесь легче достижим, в виду ближайшей связи прорабатываемого материала с практическим опытом и запросами курсантов. На этом курсе (и подобных ему) можно положить начало использованию и применению многого из опыта учебной работы по методу проектов.

Применяя метод проектов в совпартшколах, необходимо иметь в виду коренное отличие как по содержанию, так и по форме учебно-воспитательной работы школ у нас, в совет-

ских условиях, от работы школ за границей, где метод проектов возник и практикуется.

Необходимо предварительное всестороннее изучение преподавателями совпартшкол принципов и практики работы по этому методу, школьному же отделу ГлПП необходимо подготовить вопрос о его применении этого метода в совпартшколах к ближайшей методической конференции.

Ценным в методе проектов является достижение большей связи учебной работы с практикой. Усовершенствуя работу по принципам лабораторного плана, усовершенствуя в частности составление задания в принятом уже нами направлении, мы, тем самым, приближаемся к методу проектов.

8. Проработка этого курса теснейшим образом должна и может быть увязана с практической работой курсантов.

Располагая программный материал, должно стремиться возможно более согласовать это расположение с планом практической работы курсантов, как каникулярной, так и проводимой курсантами в учебные периоды. Соответствующая постановка этого курса дает возможность использовать его, как подготовку к каникулярной практике. Основные моменты содержания этой последней должно учитывать при отборе материала. Это не только не исключает, но наоборот, предполагает тесную связь с практикой курсантов в периоды учебные, так как при постановке последней также должна быть учитываема связь ее с каникулярной практической работой. Таким образом, зимняя и летняя каникулярная практика курсантов является моментами, имеющими существенное значение для определения расположения материала курса „партстроительства“ в соответствующие периоды его проработки. С другой стороны, в процессе самой практической работы курсанты усваивают то, что подлежит проработке по программе курса и это может быть вполне достигнуто без искусственной подгонки „практики“—к нуждам „учебной работы“. Если по ряду дисциплин практическая работа курсантов все еще является, так сказать, перерывом в их учебных занятиях, то для таких курсов, как „партстроительство“, „практика“ легко может быть органически слита с ними.

9. Несовпадение по времени между содержанием практической работы курсантов, с одной стороны, и с учебной работой по этому курсу—с другой—в известной степени неизбежно. Это последнее, однако, отнюдь не умаляет значения „связи“, которая проявляется не столько в одновременной в каждый данный момент проработке курсантами одних и тех же вопросов в учебной и практической работе, сколько (и главным образом) в согласовании этих вопросов по их содержанию. Выставленное положение, разумеется, не ослабляет значения согласования практической и учебной работы по этому курсу, также и с точки зрения сближения их по времени.

10. Проведение методов преподавания, о которых сказано выше, также способствует установлению связи этого курса с практической работой.

Проработка каждой темы должна сопровождаться практической по этой теме работой (собеседования, экскурсии и т. п.). Внешкольная работа курсантов не ограничивается только таким ее содержанием в качестве метода учебной проработки, но наличие ее постановки облегчает, открывает широкие возможности применения методов исследовательской работы.

11. Изложенное выше предполагает теснейшую связь при проведении этого курса с партийными организациями.

Расположение программного материала, составление учебного плана, вплоть до составления важнейших заданий—необходимо производить при ближайшем участии партийных организаций.

12. Все указанные выше положения определяют направление работы по повышению квалификации преподавателей, а также и определенный подбор их для этого курса. Преподаватель должен быть хорошо осведомлен в практических вопросах партстроительства, тесно связан с партоорганизациями, быть в курсе их работы. С этой точки зрения еще раз подтверждается необходимость участия преподавателей в практической работе курсантов.

Находя, что привлечение в качестве преподавателей данного курса работников партийных организаций, основная работа которых протекает вне совпартшколы, вполне возможно и целесообразно (несмотря на трудности при

этом, обеспечить планомерность и бесперебойность учебных занятий)—конференция в то же время считает необходимым взять курс на подбор и подготовку преподавателей „партстроительства“, для которых работа в совпартшколе является постоянной и основной.

13. АПО ЦКВКП и ГлПП необходимо в ближайшее время:

а) дополнить и доработать программу курса партстроительством в направлении указаний п. 3 настоящей резолюции, при чем третий раздел программы совпартшкол II ступени развернуть шире с тем, чтобы охватить все стороны работы производственной ячейки; в комментарии к программе указать возможность некоторого сокращения или развертывания того или иного раздела в зависимости от типа школы—(работает ли школа в крестьянском или промышленном районе),

б) издать сборник основных материалов по курсу партстроительства, с методическими указаниями относительно его проработки,

в) разработать вопрос и инструктировать места о наиболее целесообразном расположении по времени курса партстроительства (а также других „практических“ курсов).

Принимая во внимание сравнительную новизну постановки курса „партстроительства“ (особенно в деле проведения связи его с практической работой), конференция указывает на особую важность учета практического опыта мест в проведении этого курса и поручает Школьному Отделу ГлПП систематически производить такой учет. В этих же целях конференция считает необходимым более деятельное участие совпартшкол в компросвещенской прессе, в частности в сборнике „В помощь совпартшколам и школам взрослым“.

Организация работы по самообразованию и совпартшкола.

(Тезисы, принятые Методической Конференцией совпартшкол 27—31 января 1926 г., по докладу т. А. Фильштинского).

1. Самообразовательная работа, к которой все более и более приобщаются широкие слои рабоче-крестьянского актива, за последний год, приняла такие размеры, когда воз-

никает уже вопрос о месте самообразовательной работы в системе политпросветработы вообще, об ее увязке с соответствующими политпросветорганизациями и учреждениями и об участии этих организаций и учреждений в ее обслуживании. Ибо, говорит резолюция Всесоюзного Совещания по самообразованию: „необходимо помнить, что лишь при этом условии, а не путем только особого аппарата специально самообразовательных органов, может быть достаточно широко и плодотворно развернута самообразовательная работа, действительно соответствующая огромной тяге рабочих и крестьян к знанию и действительно охватывающая все те основные линии, по которым эта тяга идет".

2. Поскольку совпартшкола с первых же шагов своего существования стала играть заметную роль в общей просветительной и методической работе мест, постольку она в настоящее время, наряду с другими просветительными учреждениями может и должна быть использована для оказания помощи делу самообразования. Этого требует и целевая установка совпартшкол, так как будущим избачам и пропагандистам необходимо будет вести работу по самообразованию рабочих и крестьян.

3. Самообразовательная работа уже в настоящее время протекает по разнообразным направлениям. На долю совпартшколы должно пасть, прежде всего, участие в оказании помощи делу политсамообразования, как начального, соответствующего школам политграмоты, так и более высоких ступеней (кружки по истории партии, ленинизму, экономполитике, профдвижению, совстроительству и т. д.). Менее значительной, но также заметной может быть и роль совпартшколы в удовлетворении стремлений рабочего и крестьянина к приобретению путем самообразования общеобразовательного минимума или более повышенных знаний в этой области.

4. Совпартшкола является одной из естественнейших баз для самообразовательной работы, которая не потребует даже от преподавателей и слушателей особенных дополнительных усилий: работа эта особенно сродна совпартшколе, так как вытекает из существа организации в ней учебного дела. В современных совпартшколах, применяющих лабораторный план и делающих ставку на самостоятельность уча-

щихся, накапливается большой опыт по разбивке программ на отдельные задания, включающие в себя элементы рабочей инструкции по постановке практических задач в процессе прохождения отдельных циклов знаний, по разработке вопросников и всякого рода иных методических указаний: накапливается опыт в проектировании заданий во времени и проч. Совпартшколы работают над выяснением того, что представляет собой самостоятельная работа учащихся, как ее рационализировать, точно определить ее составные элементы. Таким путем они содействуют выработке правильных приемов, навыков и всего того, что в общей совокупности именуется техникой умственного труда. Но это и есть то, что составляет главную основу правильно поставленной работы по самообразованию.

5. Участие совпартшколы в самообразовательной работе нужно осуществлять не самостоятельно, не изолировано от партийных и советских органов, ставящих эту работу, а в тесном контакте с ними, по их заданиям и под их контролем и руководством. Это не исключает того, что школа может взять под свое постоянное руководство и наблюдение группы кружков в качестве постоянной лаборатории для постановки опытов и применения новых методов и получения соответствующих выводов.

6. Практика самообразовательной работы выдвинула довольно разнообразные формы, пути и способы воздействия на работу самоучек, как „индивидуалов", так и тех из них, которые организуют учебу в коллективах-кружках для совпартшколы. Задача заключается в том, чтобы наиболее рационально использовать в одних случаях курсантов, в других—преподавателей и всю школу в целом, библиотеку, в частности, ее лаборатории с их пособиями, возможность организовать уголки самообразования, специальные выставки и т. д.

7. Курсанты могут быть использованы, примерно, следующим образом: а) во время каникулярного периода на деревенской работе по массовому обследованию самообразовательных кружков; б) участие в подшефных комиссиях, которые работу эту ведут; в) участие в работе крупных рабочих клубов и организации совместно с их библиотекарями уголков самообразования; г) участие в организационных

собраниях кружков, совещаниях секретарей, кружков и собраниях рецензентов-консультантов; д) пропаганда самообразования среди рабочих и крестьян; е) участие в организации уголков самообразования при кабинетах агитпропработника (при парткомах) и т. п.

8. Указанные формы использования курсантов могут, разумеется, не в одинаковой мере, быть реализованы совпартшколами обеих ступеней, так как первоступенцы-курсанты не в достаточной мере теоретически подкованы. Надо, однако, иметь в виду, что совпартшколы I ступени могут иметь большое значение для организационного упорядочения работы деревенских самообразовательных кружков. С этой точки зрения необходимо стремиться школам держать связь с теми деревенскими кружками, которые организованы или обревизованы курсантами во время их практической каникулярной работы в деревне.

9. Что касается преподавателей и руководящих работников совпартшкол, то их работа может заключать следующие моменты:

а) активное участие в работе аппарата, главным образом, бюро (комиссии) по самообразованию, организующихся при партийных комитетах;

б) участие в работе рецензентов и консультантов, которые имеют громадное значение для правильной постановки всей самообразовательной работы;

в) участие в периодическом дополнении программ злободневным материалом из современности (например, разработка соответствующих мест программ на основании резолюций XIV партс'езда);

г) участие в разработке инструктивных материалов (например, инструкция для рецензентов и консультантов, инструкция для деревенских кружков политграмоты, инструкция по методам коллективной работы кружков и т. д.);

д) проведение так называемых итоговых конференций для групп кружков в целях окончательного оформления пройденной части курса и т. д.

10. Вплетаясь в работу самообразовательных органов, функционирующих при партийных и советских учреждениях, совпартшкола должна оказывать помощь в самообразовательной работе своим бывшим слушателям, особенно окон-

чившим I ступень, как в наибольшей мере нуждающимся в систематическом пополнении своих теоретических знаний. Помощь эта, выражаясь в различных формах (письменная консультация, посылка заданий и т. п.), может в то же время явиться одним из видов связи с окончившими, осуществление которой совпартшкола ставит в настоящее время одной из своих очередных задач.

Организация подготовки деревенских политпросветработников в совпартшколах.

(Тезисы, принятые Методической Конференцией совпартшкол 27—31 января 1926 г., по докладу т. Д. Ю. Элькиной).

I. Задачи, стоящие перед партией и Советской властью в деревне, заставляют уделить особое внимание усилению кадра политпросветработников в деревне. Задача совпартшколы—удовлетворить потребность деревни путем подготовки низовых политпросвет-партработников.

II. Изучение низовой политпросветительной работы доказывает, что деревенские политпросветчики зачастую не справляются с теми задачами, которые перед ними поставлены. Наиболее часто встречаются следующие недочеты:

1. Деревенские политпросветчики не умеют изучать своего района, у них слабая связь с партийными, советскими и профессиональными организациями, и эта связь (если она имеется) ограничивается представительством и, в лучшем случае, сводится к использованию партийцев в дни кампаний.

2. Незнание производственных, социально-экономических условий своего района, незнакомство с местным краем делают политпросветчика беспомощным при постановке крестьянством целого ряда основных, живо интересующих крестьянство, вопросов.

3. Директивы партии и Советской власти о необходимости вести сельскохозяйственную пропаганду сводятся к выступлениям политпросветчиков (местных и приезжих) с призывом перехода к многополью, машинизации и т. д. без учета местных условий и средств, без знания дела; такая агитация и пропаганда вызывает недовольство крестьян, сразу же видящих людей, далеких от их нужд. Это вызы-

вает недовольство не только такими выступлениями, но и недоверие к общей постановке работ в области сельскохозяйственной пропаганды.

4. Антирелигиозная пропаганда сводится к антипоповщине. В большинстве мест авторитет попов уже достаточно подорван, а религиозные запросы крестьян связаны с потребностью их разрешить вопросы природных явлений (засуха, неурожай, гром и т. д.) и с непониманием общих вопросов бытия (есть ли бог, кто правит миром и т. д.).

5. У политпросветчиков очень ограничены средства влияния (методы работы). Они, в лучшем случае, умеют влиять только словом (митинги, доклады, беседы). У них нет политпросветских навыков работы (отсутствие навыка организации действенной работы, игр, развлечений в противовес посиделкам; не умеют украсить избу-читальню, продвинуть книгу, работать в справочном столе, использовать базарные дни и т. д.), нет уменья вызвать и организовать самодеятельность крестьян.

6. В вопросах быта крестьянства (жизнь семьи, общественная работа женщин, ясли, отношение крестьянства к молодежи и т. д.) политпросветработник не использует всех средств, имеющихся в его распоряжении, поэтому избы-читальни не становятся теми организациями, в которых крестьянство находило бы ответ на свои вопросы.

7. У деревенских политпросветчиков очень слабы организационные навыки работ. Волполитпросветкомы не охватывают всей деревни. Имеется целый ряд изб и красных уголков, построенных самим крестьянством на свои средства, где проводится активная работа (часто и кулацких слоев деревни). Они не в сфере влияния политпросветработы.

III. На основе выявленных потребностей деревни в парт и политпросветработниках и основных запросов к ним, совпартшкола должна ставить перед собою задачу подготовить таких массовиков-организаторов, которые, ставя перед собою задачи по вовлечению взрослого крестьянства в политпросветработу, могли бы давать ему организационно-методические навыки проявления самодеятельности. Поэтому при подготовке политпросветработников в совпартшколе необходимо, наряду с навыками агитатора и пропагандиста, давать курсантам и навыки организатора политпросветработы,

всесторонне охватывая организационную работу в деревне в политико-просветительной области.

IV. Подготовка политпросветработников не достигнет никаких результатов, если для этого будет уделено только определенное число часов для передачи сведений о формах и методах политпросветработы. Необходима тесная и неразрывная увязка между всеми дисциплинами учебного плана совпартшкол с курсами политпросветработы. Эта увязка сводится, главным образом, к тому, что все руководители должны использовать программу совпартшколы таким образом, чтобы не терять перспективы целевой установки совпартшкол. Начиная с общеобразовательных дисциплин (русский язык, естествознание) и кончая общественными (история, экономика, советское строительство и партстроительство), программы совпартшкол дают возможность руководителям этих дисциплин выделить основные пункты, на которых должно быть сосредоточено особое внимание, как на вопросах актуальных для данного периода, с которыми курсанты встретятся на практике политпросветработы и пропаганды, на которых сосредоточено наибольшее внимание рабочих и крестьян.

В процессе изучения данных пунктов программы, руководитель должен давать курсантам задания, направляющие курсантов в область умения передать эти знания рабочим и крестьянству—путем указания популярной литературы по всем вопросам, доступным малограмотному читателю, анализируются эти пособия с точки зрения пригодности для работы, указываются методы передачи и популяризации этой отрасли знаний и т. д. Имея в виду, что такая проработка особо выделенных вопросов сосредоточивается только на немногих пунктах программы, имеющих актуальное значение, нужно считать совершенно необходимым вовлечение всех дисциплин в участие в подготовке совпартшкольца к будущей работе в качестве пропагандиста и политпросветчика.

Для участия всех предметов совпартшкол в проведении подготовки курсантов на политпросветработу в деревне, необходимо:

1) ГлПП дать соответствующие методические указания к программам совпартшкол с указанием популярной литературы.

2) Учебным отделам совпартшкол при проведении программ выделять из них основные вопросы, связанные с политпросветработой, установив порядок их проведения с учебно-организационной стороны.

V. На основе таким образом поставленной всей учебной работы совпартшколы политпросветительные циклы в этой школе должны сосредоточить свое внимание на основных организационно-методических вопросах и на постановке и проведении практики. Политпросветские дисциплины используют те знания, которыми владеет курсант, и только оформляют эти знания политпросветскими методами работы. Формальное указание тех или других приемов работы не достигнет больших результатов, целесообразнее проводить работу на реальных вопросах по темам (например, перевыборы советов, сельскохозяйственный налог, Ленинская неделя и т. д.). Давая реальные тематические задания, легче организовать работу по методу проектов, используя литературу, статистические данные, непосредственное наблюдение, материалы парткомов, политпросветов и опыт курсантов (при наличии работников). Если работа происходит в нескольких группах, каждая из них, изучая политпросветские навыки (справочную работу, стенгаз, художественную, игры, изо и т. д.) об'единяются на общем задании путем кооперирования сил, и выявления всевозможных приемов политпросветского воздействия на массы. Особенная увязка должна быть в проведении всех практических курсов совпартшкол (партстроительства, РЛКСМ, политпросветработы, организации и методики пропаганды). На практике это есть единая работа, при чем методы политпросветской работы служат проведению директив партии и комсомола.

ГлПП небходимо разработать в срочном порядке методико-практические пособия по программе политпросветциклов совпартшкол.

VI. Одним из труднейших вопросов является сочетание работ совпартшкол с практикой; трудность вопроса усугубляется тем, что подготовка к деревенской работе происходит в условиях города. Необходимо осознать важность связи совпартшкольцев с рабочими политпросветскими организациями (клубы, красные уголки, фабрично-заводские библиотеки, дома крестьянина и т. д.). Эта связь имеет громадное зна-

чение и для самих курсантов и для их дальнейшей работы.

Большую роль в подготовке деревенских политпросветработников должна занять шефская работа.

Подготовка совпартшкольцев недостаточна, чтобы руководить работой в среде рабочих, но быть активным членом клуба, библиотечного совета или работником красного уголка совпартшколец может.

Наиболее целесообразным видом практики в городе можно признать связь совпартшколы с несколькими производствами, их культкомиссиями и клубами и активное членство в них совпартшкольцев, при чем, по мере приобретения навыков работы, это участие становится все более активным, и совпартшколец приобретает навыки самостоятельной работы.

Проведение деревенской практики в зимние и летние периоды должно быть особенно тщательно подготовлено с точным учетом задач текущего момента и условий данной местности. Необходимо выработать систему отчета и проводить отчетные конференции, со всей серьезностью учитывать все недочеты и достижения. Деревенская практика политпросветработы должна быть неразрывно связана с партийной и комсомольской практикой и проводиться на местах по директивам и под контролем укомов и волкомов.

VII. Подготовка совпартшколой политпросветработников требует того, чтобы курсант знал элементы краеведения, агрономической грамоты и популяризации естественно-научных знаний в связи с антирелигиозной пропагандой. Эти знания должны удовлетворить потребность в раз'яснении тех вопросов и получении тех навыков работы, которые неизбежно встретятся на практике. Нужно построить комплексный курс из этих элементов знания так, чтобы учесть запросы крестьянства и степень подготовки совпартшкольца.

VIII. Отсутствие достаточно подготовленного кадра руководителей политпросветработы на местах обязывает совпартшколы обратить внимание на организацию политпросветкабинета в школе, где бы была сосредоточена руководящая литература, материал, учитывался бы опыт практики, как в городе, так и в деревне и была бы организована

постоянная консультация по политпросветработе и организована работа по самообразованию.

IX. Культурный рост и активность рабочих и крестьян, наряду со слабой разработкой программных и методических вопросов политпросветработы, недостаток преподавателей и методистов этой отрасли знаний, требуют сугубого внимания к поднятию квалификации и к использованию сил по проведению политпросветцикла в совпартшколах. Удовлетворение этих потребностей возможно через систематическую подготовку и переподготовку политпросветработников, с одной стороны, и через организацию связи работников-методистов, практиков и теоретиков центра и мест—с другой. Организация такой связи даст возможность путем систематического обмена опытом, путем взаимопомощи и организованного руководства разрешить те труднейшие проблемы, которые перед нами стоят на пути проведения директив партии по подготовке массовых политпросветработников.

X. Совпартшколы должны принять меры к установлению связи с окончившими курсантами для учета их опыта и систематического поднятия их квалификации через посредство созывов всевозможных конференций, бюро связи и проч.

XI. Признать необходимым ГлПП организовать летом этого года курсы-конференции по переподготовке руководителей политпросветительных циклов в совпартшколах.

XII. В связи с тем, что совпартшколы готовят деревенских политпросветработников, считать необходимым участие Губ-Окр-Уполитпросветов как в области организационной, так и методической работы совпартшкол (комплектование школ, подготовка к практическим занятиям, учет опыта, взаимное использование добытого материала и проч.).

XIII. По вопросу же о программе политпросветцикла, рекомендованной ГлПП, последнему необходимо учесть все сделанные конференцией замечания, дополнения и пр., а равно запросить от всех совпартшкол отзывы об этой программе, в целях улучшения этой программы к будущему учебному году.

Утверждена Науч.
Пол. Секц. ГУС'а.

Программа курса „Организация и методика пропаганды для совпартшкол II ступени".

(Принята Конференцией совпартшкол 27—31 января, по докладу т. Рындича).

(5 двухнедельных заданий).

Задание 1-ое. Система партпросвещения.

Цель задания—ознакомив слушателей с структурой сети партпросвещения, дать им представление: 1) об общих задачах партийного просвещения, 2) о целевой установке каждой из ступеней партпропаганды и 3) об особых задачах этой работы, в соответствии с условиями переживаемого партией и страной периода.

ПЛАН ЗАДАНИЯ.

1. Задачи агитпропработы в формулировке последних партс'ездов и конференций.

а) XII с'езд РКП (б) о задачах и направлении агитпропработы: условия революц. строительства того времени, отразившиеся на решениях XII с'езда в области агитпропработы.

б) Решения XIII всесоюзной конференции и XIII с'езда ВКП (б) об агитационно-пропагандистских задачах партии. Вопрос о пропаганде ленинизма по директивам партии этого периода.

в) XIV партконференция по этому вопросу. Курс на углубление обслуживания деревни в области партийного просвещения.

2. Внутрипартийная пропаганда и массовая агитработа партии.

а) Понятие агитации и пропаганды; их взаимная практическая связь; необходимость придания пропаганде массового характера, в связи с быстрым увеличением пролетарских слоев партии и ростом активности беспартийных масс; необходимость приспособления внутрипартийного просвещения к очередным задачам, стоящим перед партией (примеры: дискуссия 1923—24 гг. XIV партс'езд); и точки соприкосновения пропаганды и агитации в этой области.

б) Нежизненность в настоящий период политической агитации типа эпохи „военного коммунизма“; необходимость придания агитации углубленного („пропагандистского“) характера; рост активности рабочих и крестьянских масс—основная предпосылка такого углубления агитации; связь пропаганды и агитации по этой линии.

в) Аппарат агитпропработы в партийных органах; организационные формы агитпропработы в низовом партаппарате (агитпропорганизаторы, их роль в настоящее время).

3. Система партпросвещения *).

а) Принципы построения сети партпросвещения; краткий очерк развития этой сети по линии низового партпросвещения (1921—23 гг.) совпартшколы и комвузы в их организационном оформлении за этот же период; принципы комплектования школ политграмоты (в сравнении с комплектованием совпартшкол и комвузов).

б) Современное состояние сети низового партпросвещения; целевая установка отдельных ступеней его; городские школы политграмоты нормального и сокращенного типов; деревенская школа политграмоты (школа-передвижка и стационарная школа); курсы парт'актива; кружки ленинизма; предметные теоретические кружки; предметные кружки с практическим уклоном; политсамообразование и его место в системе партпросвещения.

в) Целевая установка совпартшколы и комвуза; вечерняя совпартшкола, как переходная ступень к средним звеньям партпросвещения; совпартшколы I и II ступени, их целевая установка по решению XIV партконференции; необходимость сочетания в работе совпартшкол по подготовке практически-сведующего деревенского пропагандиста и политпросветработника с задачей общепартийного воспитания и общей марксистско-ленинской подготовки слушателей; целевая установка комвуза; „специальные“ комвузы (Высший Политпросвет. Институт, ГИЖ и др.) и их целевая установка; особый вид высшего партпросвещения—курсы марксизма; курсы уезд. партработников при ЦК; Институт Красной Профессуры и его задачи.

г) Отражение целевой установки каждой из ступеней низового партпросвещения **) на их программах (общая характеристика); общие директивы ЦК ВКП (б) о построении программ школ политграмоты (циркуляр ЦК, от 30 декабря 1924 г.).

МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПРОРАБОТКИ.

1. Резолюции XII и XIII с'ездов и XIV партконференции (в части, касающейся агитпропработы).

---

*) Из области пропагандистской работы здесь берется основная ее отрасль—внутрипартийное просвещение; вопросы клубной работы, работа избы-читальни, антирелигиозной и т. д. по характеру своему должны быть отнесены к курсу политпросветработы.

**) Поскольку практическая работа слушателей по окончании совпартшколы в основном будет протекать по линии низового партпросвещения, нет необходимости изучать специально построение программ средних и высших звеньев. Это не исключает, разумеется, попутного сравнения.

2. „Материалы Совещания завагитпропами и завженотделами губкомов при ЦК". Октябрь, 1925 г. (Изд. „Долой неграмотность"). Выпуск I. Очередные задачи агитпропработы. Доклад т. Сырцова и тезисы.

3. Те же „Материалы", выпуск III. Система партпросвещения. Доклад и тезисы т. К. Попова.

4. Те же „Материалы", выпуск IV. Текущие вопросы агитационной работы. Доклад и тезисы т. Мальцева.

5. Протоколы IV всесоюзной конференции совпартшкол и комвузов, стр. 7—14 (доклад т. Сырцова), 62—79 (доклад т. Попова) и 149—152 (постановление „о реорганизации и учебном плане совпартшкол").

6. Резолюции II с'езда совпартшкол—об основных принципах построения программ совпартшкол—и III с'езда: 1) о направлении работы совпартшкол и 2) о постановке работы и учебном плане совпартшкол.

7. Циркуляр ЦК ВКП (б) от 30/X—1924 г.—О постановке работы в школах политграмоты (напечатан в комментир. изданиях программ сокр. и норм. школ политграмоты).

8. Использовать местные материалы о состоянии сети партпросвещения.

Практические задания.

1. Составление диаграмм о сети низового партпросвещения в данном районе, ее росте и проч.

2. То же—о качественном составе слушателей отдельных ступеней низового партпросвещения.

Задание 2-ое. Программы школ политграмоты.

Цель задания: 1) ознакомить слушателей с построением программ городских и деревенских школ политграмоты, 2) дать представление об основных различиях между этими программами (переход к следующей теме и методике) и 3) ознакомить с принципами и методами организации учебного материала для проработки программных вопросов.

ПЛАН ЗАДАНИЯ.

1. Программы городских школ политграмоты.

а) Построение программ городской школы сокращенного типа; основа программы—воспитание в молодом партийце навыков правильного подхода к непосредственной практической работе и умения отличить ленинскую линию в различных областях работы партии; исходный пункт программы—изучение структуры партии и форм ее связи с массой и руководства последней; три основных момента об'единяющих вокруг себя материал программы: 1) партия и рабочий класс (гегемония пролетариата в революции), 2) партия и крестьянство (ленинская линия в руководстве рабочего класса борьбой и освобождением всех трудящихся), 3) партия в своем внутреннем строительстве (организационные основы большевизма); отражение в программе вопроса о путях социалистического строительства в СССР.

б) Программа городских нормальных школ; основа программы—критическое усвоение линии последовательного ленинизма в истории партии, в экономическом строительстве СССР и в современной международной борьбе

рабочего класса; сопоставление капиталистического и советского строя— исходный пункт программы; отличие в постановке исторической части курса норм. школ от этой же части программ сокращенных; подробная разработка в программе вопросов экономической политики партии, в частности,—вопроса о соотношении социалистических и капиталистических элементов в хозяйстве СССР и о процессе вытеснения первыми последних; значение раздела „ВКП (б) и Коминтерн“ для выработки в слушателях навыков углубленного изучения в дальнейшем ленинизма по определенным его проблемам.

2. Программа деревенской школы.

а) Построение программы; вопрос о преодолении отсталости сельского хозяйства и его перехода на начала интенсивного хозяйствования в условиях пролетарской диктатуры—исходная точка программы; стержень программы— вопрос о взаимоотношениях рабочего класса и крестьянства в социалистическом строительстве СССР; важнейшие моменты программы: 1) отношение партии к различным социальным группировкам деревни, 2) идея рабоче-крестьянской смычки в историческом опыте большевизма, 3) пути укрепления этого союза в современных условиях строительства социализма в СССР на почве НЭП'а.

Примечание: Одновременно с проработкой программ городских и деревенских школ политграмоты слушатели знакомятся с особенностями программ политшкол КСМ I и II ступени.

3. Очередные вопросы революционного строительства, формулированые XIV с'ездом ВКП (б),— основа проработки программ школ политграмоты.

а) Значение проработки материалов XIV с'езда ВКП (б) для низового партпросвещения; оформление решениями XIV с'езда ряда принципиальных вопросов, составляющих основу низовой политграмоты (о характере НЭП'а, о „госкапитализме“, об отношении партии к социальным группам деревни, о роли профсоюзов в условиях НЭП'а и др.).

б) Ближайшие темы программы городских школ политграмоты, подлежащие проработке под углом зрения решений XIV с'езда; выяснение при проработке момента перехода к НЭП'у и этапов НЭП'а в дальнейшем (в историческом разрезе); эволюции партийной линии в хозяйственном строительстве (от плана 1918 г.—через формулировку задач НЭП'а в 1921 году—к нынешнему периоду закрепления социалистических „командных высот“) в качестве руководящего и регулирующего начала советского хозяйства; выяснение вопроса о международном значении социалистического строительства в СССР, в связи с вопросом о победе социализма в одной стране (в беседах о Коминтерне и эпохе „частичной стабилизации капитализма на Западе“); выяснение (в городских школах нормального типа) вопроса о значении НЭП'а, как стратегического маневра в политике партии, при прохождении вопросов тактики („наступление—отступление“ в тактике большевизма); прочие вопросы программы городских школ, связанные с проработкой материалов XIV с'езда.

в) Разработка решений XIV с'езда, на основе программы деревенской школы политграмоты; важность (кроме изложенной в п. „б“ практики основ-

ных вопросов XIV с'езда) точного уяснения слушателями вопросов сельскохозяйственной, кооперативной и советской политики партии в деревне, а также и практических задач деревенских ячеек ВКП(б), Комсомола, под углом зрения решений XIV с'езда.

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРОРАБОТКИ.

1. Агитпроп ЦК ВКП(б).—Программа гор. нормальных школ политграмоты, с основными мыслями бесед и указателем литературы. Изд. 3-е исправл. и дополн. Госиздат, 1925 г.

2. То же—по сокращенным школам. Госиздат, 1925 г.

3. То же—по деревенским школам. Госиздат, 1926 г. *).

4. „Комреволюция", № 1—2 за 1926 г. Статья т. Попова—„О работе деревенских школ политграмоты в связи с постановлениями XIV партс'езда" (то же в № 1—2 „Деревенского коммуниста").

5. „Комреволюция", № 4 за 1926 г. Статья т. Чернявского—„О систематической проработке решений XIV с'езда в городских школах политграмоты".

6. Текущие статьи журналов: „Комреволюция", „Ком. Просвещение", посвящаемые вопросам о программах школ политграмоты.

7. Невельсон.—Организация и методика школ политграмоты. Госиздат, 1924 г.

Практические занятия.

1. Составление об'яснительных записок к программам школ политграмоты, содержащих анализ их построения.

2. Составление подробного руководства (по отдельным беседам) по проработке программ школ политграмоты (главным образом деревенских), под углом зрения решений XIV с'езда.

Задание 3-е. Методика преподавания в школах политграмоты.

Цель задания—на основе ознакомления слушателей с общими принципами методики партпросвещения (главным образом по соответствующим материалам совпартшкол и комвузов), дать понятие о главнейших методических приемах преподавания в низовой (особенно деревенской) сети партпросвещения.

Примечание: Разработка методики политграмоты должна производиться не отвлеченно, а на материале программ соответствующих школ.

ПЛАН ЗАДАНИЯ.

I. Общие основы методики преподавания обществоведения взрослой аудитории.

а) Ленин об основных началах политического просвещения (речи на с'езде политпросветработников и на III с'езде РЛКСМ). Разработка этих директив на II с'езде совпартшкол в резолюции о методах преподавания.

---

*) Из комментированных программ необходимо использовать в первую голову самые формулировки программ, затем—формулировки „цели беседы"; самые основные мысли полностью, разумеется, изучены быть не могут; необходимо брать из них примерные (по одной беседе на каждый раздел курса и пр.).

б) Основное содержание этих принципов методики преподавания обществоведения:

1. Связь коммунистической учебы с задачами и практикой борьбы за освобождение трудящихся; увязка учебы с насущными вопросами современности, опытом и переживаниями слушателей.

2. Необходимость перехода в подборе и разработке вопросов от простого, конкретного, знакомого аудитории материала (в частности,—личной революционной практики слушателей), к более общему, отдаленному и абстрактному.

3. Использование, в преподавании художественной литературы, иллюстрации из текущей газетной информации и прочего материала, непосредственно отражающего современные события из области революционного строительства СССР и международной политики.

в) Необходимость учета методических достижений в совпартшколах для работы школ полиграмоты: лабораторный план—основа организации учебной работы в совпартшколах,—положительные стороны лабораторного плана и его значение для активизации учебной работы; лабораторный план и лабораторно-исследовательский метод—перспективы этой области.

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРОРАБОТКИ.

1. Речь Ленина на II с'езде политпросветработников.

2. Речь Ленина на III с'езде РЛКСМ.

3. Сб.—„Методика преподавания обществоведения в комвузах, совпартшколах и школах политграмоты". Хрестоматия. Изд. ГИЗ'а, 1925 г., стр. 155—161, ст. Попова.

4. Там же, стр. 140—150, ст. Крупской.

5. Сб.—„Методика и организация партпросвещения". Изд. Свердловск. ун-та, стр. 100—103. Резолюции II с'езда о методах преподавания.

6. Рындич.—„Партийно-советские школы", стр. 54—64.

Практические задания.

1. Проработка отдельных лабораторных заданий своей совпартшколы с точки зрения организации учебного плана.

2. Разработка материалов предметных комиссий совпартшколы по отдельным предметам.

Задание 4-ое. Методы преподавания в школах политграмоты.

Цель задания—ознакомить с методикой школ политграмоты в практическом разрезе, дать на основе отдельных мест программ школ конкретные иллюстрации основных методических приемов.

ПЛАН ЗАДАНИЯ.

I. Беседа—основной метод занятий в школе политграмоты.

а) Понятие беседы; извращение этого понятия в практике школ политграмоты (вопросно-ответная система, катехизации и пр.); развернутая беседа и ее соответствие партийно-воспитательной задаче школ политграмоты; основ-

ные черты развернутой беседы; опасности, связанные с беседным методом (потеря перспективы беседы, „хвостизм“ педагога и т. п.); способы избежания этих опасностей: а) установление основного стержня темы, б) правильная разбивка на подвопросы, в) умелое регулирование обсуждения без подавления инициативы слушателей; примеры из программ школ политграмоты.

2. Элементы лабораторного плана в школе политграмоты.

а) Опасность увлечения в этой области (сравнение обстановки учебной работы совпартшкол и школы политграмоты); организация дополнительной проработки слушателями школы материала, темы; последующая (после беседы) и предварительная проработка материала; положительные и отрицательные стороны обоих видов проработки; необходимость сочетания их (переход от первого способа ко второму); место домашней и „классной“ работы в этой области.

б) Обучение слушателя навыкам работы над книгой: конспектирование, изложение своих мыслей слушателями, место письменных работ; доклады слушателей, их несомненная практическая польза, необходимость их построения в разрезе практического опыта слушателей; примеры из программ.

в) Необходимость правильного сочетания всех этих элементов; необходимость использования для этой цели методического опыта совпартшкол.

3. Другие стороны методики преподавания в школах политграмоты.

а) Использование местного материала (предприятие, район, село и пр.); особая важость и необходимость использования местного материала руководителем деревенской школы политграмоты; примеры из программ деревенской школы, подтверждающие эту необходимость; способы подбора, обработки и изложения такого материала.

б) Значение и формы использования экскурсий в школах политграмоты.

в) Наглядные пособия и их использование; художественная литература и ее роль в преподавании в школах политграмоты.

г) Увязка учебного материала с текущими практическими задачами партии; увязка учебы с партработой ячейки; необходимость связи руководителя с бюро ячейки и с кабинетами агитпропработы; постановка вопросов, стоящих перед ячейкой, на обсуждение слушателей школы; участие руководителя школы в общей работе ячейки предприятия и оказание им помощи в деле вовлечения слушателей школы в активную партработу.

4. Вопросы учета и отчетность школ политграмоты.

5. Характеристика учебников и учебных пособий по политграмоте.

1. Сборник—„Методика преподавания обществоведения“. Стр. 273—304.
2. Статья из журнала АПО ЦК ВКП (б)—„Ком. Революция“ за 1925—26 г.
3. Материалы местного губметодбюро (пропгруппы).
4. „Материалы Совещания зав. агитпропами и зав. женотделами губкомов при ЦК ВКП (б)“. Октябрь 1925 г. Изд. „Долой неграмотность“. Выпуск IV. „Система партпросвещения“.—Доклад т. Попова и тезисы этого доклада.

5. „О методах занятий в школе политграмоты"—директивная статья АПО ЦК в комментированных изданиях программ школ политграмоты. 1925 и 1926 год.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА.

1. Разбор отдельных разработок Методбюро Агитпропа, применительно к вопросам, затронутым в настоящем издании.

2. Проработка с этой же точки зрения отдельных тем программы деревенской школы-передвижки.

3. Организация обследования работы школы политграмоты сокращенного типа (при возможности—деревенской) по особо выработанному, применительно к настоящему заданию, плану.

Задание 5-е. Организация и методика политсамообразования.

1. Роль самообразовательной работы в системе партпросвещения.

а) Политическое самообразование, как одна из форм выработки рабочего актива партии в дореволюционное время; необходимость политсамообразования в настоящий период (невозможность охвата школьной сетью всех нуждающихся в повышении политподготовки, необходимость организации одиночек и проч.); политсамообразование, как средство борьбы с рецидивом политнеграмотности; политсамообразование, как средство повышения квалификации партийного и комсомольского актива; значение политсамообразования для беспартийных рабочих и крестьян; XIII с'езд ВКП о самообразовании.

2. Основные начала организации политсамообразования.

а) Разбор тезисов ЦК ВКП о постановке политического самообразования; связь школьной сети партпросвещения с системой самообразования; аппарат руководства политсамообразованием; разветвление аппарата политсамообразования по линии клубов, библиотек, изб-читален и пр.

б) Разбор резолюции Всесоюзного Совещания по самообразованию в организационной части.

3. Формы и методы самообразовательной работы.

а) Коллективное и индивидуальное самообразование; значение коллективности в работе по самообразованию.

б) Формы руководства самообразованием—консультация, систематическое руководство, заочное обучение; основные черты, отличающие эти формы; наиболее пригодные формы руководства политсамообразованием в деревне; методика рецензирования и формы инструктирования секретарей кружков; вечера вопросов и ответов; разработка резолюций Совещания по самообразованию—в программно-методической части; формы учета самообразовательной работы.

в) Программы по самообразованию; характеристики их с методической стороны; принципы приспособления программ и учебников школьной сети партпросвещения для нужд политсамообразования; постановка этой работы в деревне.

4. Практические вопросы самообразования в деревне.

МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПРОРАБОТКИ.

1. Крупская, Н. К.—Организация самообразования. „Молод. Гвардия“, 1921 года.

2. Остерман, Э.—„Самообразование“. Изд. „Моск. Рабоч.“, 1924 г.

3. „Помощь сомообразованию“, журнал Главполитпросвета.

4. „Комм. Революция“, №№ 4, 5, 6, 7, 8 и 9 за 1925 г.

5. Резолюции Всероссийского Совещания по самообразованию, 1925 г. и доклады Кравченко и Попова на этом совещании.

6. Остерман, Э.—Как организовать самообразование и руководить им. (Сборник статей и материалов) „Моск. Рабочий“, 1926 г.

Практические задания.

1. Обследование работы кружка самообразования.

2. Выработка инструкции по обследованию (организации) самообразования в деревне в период летних каникул.

3. Методический разбор отдельных программ по самообразованию.

СОСТАВ КОНФЕРЕНЦИИ.

I. Представлено на конференции.

	Количество совпартшкол.	Количество делегатов.
Совпартшкол I ступени .	104	110
Совпартшкол II ступени.	51	87
Итого . .	155	197
Из этого числа:		
по нацменотделениям		40
по нацменшколам		49

II. Состав делегатов.

а) По полу.

Мужчин—161. Женщин—36.

б) По возрасту.

До 23 лет—9, от 23 до 25 лет—47, от 26 до 30 лет—70, от 31 до 35 лет—29, от 36 до 40 лет—27, от 41 до 50 лет—12, старше 50 лет—3.

в) По социальному происхождению.

Рабочих—47. Крестьян—75. Прочих 75.

г) По партийности.

Членов ВКП (б)—187. Кандидатов—7. Беспартийных—3.

д) Партстаж членов ВКП (б).

До 1917 г.—6, 1917 г.—17, 1918 г.—32, 1919 г.—46, 1920 г.—43, 1921 г.—11, 1922 г.—3, 1923 г.—7, 1924 г.—8, 1925 г.—14.

е) По занимаемым должностям.

Заведующих совпартшколами—58; из них не преподают—4.
Заведующих учебной частью—55; из них не преподают—4.
Преподавателей . . . . .—84

ж) По преподаваемым циклам.

	Количество делегатов.		
	Историч. цикл.	Эконом. цикл.	Практ. курсы.
По совпартшколам I ступени .	65	26	19
По совпартшколам II ступени .	51	18	10

з) По педагогическому стажу.

1 год—12, 2 г.—29, 3 г.—32, 4 г.—33, 5 л.—25, от 5 до 10 л.—34, свыше 10 л.—32.

и) По образованию.

С высшим—51. Средним—49. Низшим—5. Комвузовским—44. Совпартшкольским—6. Окончивш. курсы секр. укомов при ЦК ВКП—5. С высшим и комвузовским—10. Средним и комвузовским—10. Со средним и совпартшкольским—5. Самообразование общее и политическое—12.

Государ. публичная
Историческая
библиотека РСФСР
1963

СОДЕРЖАНИЕ.

Стр.

Предисловие 3
Доклад т. Луначарского 9
Ответы на записки 38
Доклад т. К. А. Попова 41
Приветствие т. Крупской 60
Ответы т. Попова на записки 66
Прения по докладу т. Попова (Выступление т. Покровского, М. Н.) 74
Заключительное слово т. Попова 95
Доклад т. Ц. Фридлянда 104
Ответы на записки 122
Прения по докладу т. Ц. Фридлянда (Выступление т. Покровского, М. Н.) 129
Заключительное слово т. Ц. Фридлянда 161
Резолюция по докладу т. Луначарского 165
Резолюция по докладу т. Попова —„О курсе истории ВКП(б) и Коминтерна в совпартшколах, его связи и взаимоотношении с курсом истории классовой борьбы“ 165
Резолюция по докладу т. Ц. Фридлянда—„Исследовательский метод в преподавании истории и лабораторный план“. 173
Резолюция по докладу т. Милютина—„Постановка курса «Партстроительство» в совпартшколах“ . . . 185
Резолюция по докладу т. Фильштинского—„Организация работы по самообразованию и совпартшкола“. 191
Резолюция по докладу т. Элькиной—„Организация подготовки деревенских политпросветработников в совпартшколах“ 195
Программа курса „Организация и методика пропаганды для совпартшкол II ступени“. 201
Состав конференции 210

ИЗДАТЕЛЬСТВО
Коммунистического Университета им. Я. М. СВЕРДЛОВА
Правление и склад: Москва, М. Дмитровка. 6.
Телеф. №№ 5-68-57 и 3-04-87 (торг. сектор).

ИМЕЮТСЯ В ПРОДАЖЕ:

Михалевский.—История денег и кредита. Хрестоматия . . 1 р. 60 к.

Кон.—Финансовый капитал. Популярный очерк с прилож. карты раздела капиталист. мира . . . . 1 » 25 »

Ванаг.—Финансовый капитал в России накануне мировой войны. 2-ое издание . . . . . 1 » 20 »

Ронин.—Иностранный капитал и русские банки, с предисловием **Крицмана** . . . . . 1 » 30 »

Позняков.—Квалифицированный труд и теория ценности Маркса. II дополн. и исправл. издание . . . . 1 » 25 »

Морозов и Юньев.—Хрестоматия по эконом. географии, под ред. **Баранского**. Вып. I. Методология и мировое хозяйство. Допущено ГУС'ом . . . . . 2 » 65 »

Основы советской экономической политики. Пособие для комвузов, вузов и совпартшкол. под ред. **В. Милютина** . . . 3 » — »

Развитие народного хозяйства СССР за 1913—1926 гг. В диаграммах. Экон. кабинет Коммун. Ун-та им. Я. М. Свердлова, под ред. **Зимана** . . . . . 2 » 50 »

Келен-Фрид.—Учебник немецкого языка для начинающих взрослых. Допущено ГУС'ом . . . . . 1 » 60 »

Брауншгейн.—Классовая борьба. Немецк. хрестоматия. 3-е стереотипное изд. Одобрено и рекоменд. ГУС'ом . 2 » 25 »

Лабораторный план.—Методика и задания:

1) Экономическая география. Мироведение .— » 50 »
2) Русский язык . . . . . .— » 25 »
3) Математика. Физика. Химия. Биология .— » 75 »
4) Партстроительство. Истмат . . . .— » 40 »

Рындич.—Лабораторный план и коммунистич. воспитание .— » 55 »

Методика и организация партпросвещения. Сборник материалов и документов, под ред. **А. Ф. Рындича** . . 1 » 50 »

В помощь совпартшколам и школам взрослых. Вып. IX. Сборник под ред. **А. П. Милютина** . . . . . 1 » 60 »

Коллектив преподав. Коммун. Ун-та им. Я. М. Свердлова—Русский язык в школах взрослых. Сборник методических статей, под ред. **Никифорова**. . . . . 1 » 50 »

Как работать с книгой.—III перераб. изд. под ред. **М. Н. Лядова**. .— » 70 »

Ленинская учеба. № 1.—Орган Правления и Бюро ячейки РКП (б) Коммун. Ун-та им. Я. М. Свердлова .— » 50 »

Ленинская учеба № 2-3.—Орган Правления и Бюро ячейки ВКП (б) Коммун. Ун-та им. Я. М. Свердлова. .— » 75 »

НАХОДЯТСЯ В ПЕЧАТИ:

Обзор научно-популярной литературы по биологии, II перераб. и дополн. изд. под ред. **Босса** и **Гремяцкого**.

Морозов и Юньев.—Хрестоматия по экономич. географии. Вып. II. Народное Хозяйство СССР.

Покровский, М. Н.—Внешняя политика. Лекции, читанные в Коммун. Ун-те им. Я. М. Свердлова.

ЦЕНА 1 Р. 40 К.